# Ecrire au cycle 2 et au cycle 3

Document du stage R1 du 26 au 30 septembre 2011
Circonscription Valenciennes Denain

**Inspection de l'éducation nationale**
**Valenciennes Denain**
**Stage R1 rédaction cycle 2 et 3**

**Liste des stagiaires ayant participé à la rédaction de ce document**

| Nom - Prénom | Résidence administrative | cours |
|---|---|---|
| Maïté Honoré | Ecole Pascal Denain | CM1 |
| Isabelle Cousin | Ecole L.Michel Rouvignies | GS/CP |
| Sylvie Villette | Ecole Jaurès Neuville | CE1/CE2 |
| Sébastien Hainaut | Ecole Michelet Denain | CP |
| Virginie Rizzo | Ecole Michelet Denain | CM1 |
| Angélique Dulompont | Ecole Michelet Denain | CE1 |
| Sandrine Bisoux | Ecole J.Curie Haulchin | CM1 |
| Barbara Salem | Ecole Condorcet Roeulx | CM1 |
| Johanne Milito | Ecole Diderot Denain | CE1 |
| Claudie Kydts Obremski | Ecole Zola Denain | CM1 |
| Magalie Krzeminski | Ecole Voltaire Denain | CM2 |
| Caroline Cordiez | Ecole Sévigné Lourches | CM2 |
| Caroline Quévy | Ecole Sévigné Lourches | CM1 |
| Marion Pszenickza | Ecole Langevin Roeulx | CE1 |
| Paméla Pomportes | Ecole Pasteur Neuville | CE1 CE2 CM1 CM2 |
| Céline Gary | Ecole Zola Denain | CM1 |
| Isabelle Cattiaux | Ecole Macé Lourches | CP/CE1 |
| Ronan Gwen | Ecole Berthelot Denain | CM2 |
| Anne-Charlotte Caumartin | Ecole Berthelot Denain | CE1 |
| Marie-Nadine Masclef | Ecole Voltaire Denain | RRS |
| Virginie Daisne | Ecole Pascal Denain | RRS |
| Emmanuelle Dumont | Ecole Zola Denain | RRS |
| Annie Scourion | Ecole Diderot Lourches | RRS |
| Valérie Carion | Coordonnateur | RRS |
| Philippe Caudrelier | Coordonnateur | RRS |

## Sommaire ……3


## I Quelques repères pédagogiques et didactiques

« Tu feras produire des textes… » (Ouzoulias)……..5

Le modèle de Hayes et Flowers……..7

Des modalités d'écriture……8

Bibliographie – Webographie……9

## II Outils de planification

Aide à la programmation cycle 2……..11

Aide à la programmation cycle 3……..13

Tableau « décrire » cycle 3……...16

## III Des démarches

Une production par étapes au cycle 3 (proposition de Mme Salem)……19

Créer avec les élèves un outil d'aide à l'autocorrection au CE1 (proposition de Mme Milito)……21

## IV Fiches activités (réalisées par les enseignants participant au stage)

## Cycle 2

Le tableau de mots (écrire un mot)……23

Ecrire un abécédaire (écrire un mot/écrire une phrase)……..25

Rédiger des phrases avec des « mots tordus » (écrire une phrase)……26

Rédiger le texte d'une quatrième de couverture (écrire un texte)……27

Rédiger son autoportrait (écrire un texte)……..29

A l'école de mon quartier (écrire un texte)……32

Les images séquentielles (écrire un texte)……34

Ecriture d'un texte poétique à structure répétitive (écrire un texte)……..35

Jeux pour écrire (mots, phrases, textes courts)……..38

# Cycle 3

Le roi des portes (résumer)……..44

Promenade au bord de l'eau (décrire)……..46

Rédiger son autoportrait (décrire)……53

Description de monstres (décrire)……56

Le portrait d'un camarade (décrire)…….64

Description d'une photo (décrire)……65

Une bonne promenade (rédiger/inventer)……67

Rédiger des définitions de « mots tordus » (rédiger/inventer)……68

Rédiger le texte d'une quatrième de couverture (rédiger/inventer)……70

Vis l'aventure avec… (rédiger/inventer)……73

Les mystères de Harris Burdick (rédiger/inventer)……74

Une scène de crime (rédiger/inventer)……75

Façons de parler (rédiger/inventer)…….77

Dico Dingo (rédiger/inventer)…….80

Les mots valises (rédiger/inventer)…….82

Anagrammes (écrire un texte poétique)……..83

Haïkus (écrire un texte poétique)……85

Jeu d'écriture (écrire un texte poétique)…….87

La règle d'un jeu (expliquer)……..89

# I)Quelques repères pédagogiques et didactiques

Tu feras produire des textes au cycle 2...
10 (bonnes) raisons de faire écrire pour enseigner la lecture

André Ouzoulias professeur à l'IUFM de Versailles

1 Dans les tâches d'écriture, plus que de lecture, l'élève doit mobiliser son attention en permanence sur le texte. Quand la classe lit, il peut rester inattentif. Quand il doit lire lui-même, il peut se sentir perdu, se décourager ou se mettre à rêver.
Quand il écrit SON texte, celui-ci l'absorbe entièrement.

2 Écrire un texte l'aide à comprendre que l'écriture note le langage (elle ne représente pas les choses).
Par exemple, l'enfant est conduit à comprendre par l'expérience, que "un grand cheval blanc", qu'il veut écrire et qui, dans son esprit, lui apparaît comme une seule et même entité sémantique, s'écrit avec quatre mots. L'écriture des textes est à la source de la notion de mot, comme la lettre est à la source de celle de phonème.

3 Quand il produit son texte, l'élève doit rester attentif à la fois au sens (ce qu'il veut dire), au langage (comment il va le dire) et à la langue (comment "ça s'écrit")
En lecture, seul importe le sens du texte (ce que celui-ci veut dire) et l'on peut négliger comment "c'est dit et comment "ça s'écrit. On peut aussi se laisser aveugler par le local (l'illustration, le mot, la syllabe, le graphème, la tâche d'encre, ...) et oublier le global le sens du texte.

C'est ainsi également que, lorsqu'il relit son texte, l'enfant ne peut pas l'ânonner, car il sait ce qu'il a écrit.
Et, ce faisant, il se construit, avant de savoir lire, le schème de la lecture orale, c'est-à-dire d'une lecture qui ressuscite l'oralité vive.
Alors, par-delà la segmentation du texte en mots, des mots en syllabes et des syllabes en lettres, par-delà le langage même, c'est la représentation mentale qui renaît à chaque lecture.

4 Produire un texte aide l'élève à comprendre en quoi consiste l'acte de lire. Le fait d'écrire un texte l'installe au départ de la boucle de communication, en position d'émetteur : il veut dire quelque chose, de là il doit trouver comment le dire (ce qu'on appelle la mise en mots) et, de là, il doit encore consigner ce dire par écrit.
Mais cela éclaire la position de récepteur et le chemin que celui-ci doit parcourir, dans l'autre sens : à partir de l'écrit, reconstituer le dire de l'auteur et, de là, se représenter son "vouloir dire".

5 Pour produire un texte, il faut le formuler préalablement : le langage devient un objet qu'il faut manipuler et que l'écriture permet de manipuler consciemment.
Ce n'est pas le cas du langage de la conversation. En lecture, ce traitement peut rester inconscient, car le texte s'offre comme un produit fini.

6 Pour écrire, il faut commencer à gauche avec les premières lettres du premier mot et poursuivre ainsi vers la droite (du moins, en français.
Cela constitue le sens premier des expressions "le début du mot" et "la fin du mot. En lecture, les mots sont d'abord perçus sur le modèle des images, c'est-à-dire comme des unités perceptives non orientées.
Quel motif aurait-on de considérer que l'image d'une chaise, d'une table ou d'une maison a "un début" ou "une fin" ?
C'est la main du jeune écriveur qui structure le regard du jeune lecteur : le mot "maman", c'est toutes les lettres

de "maman", mais c'est aussi l'ordre dans lequel elles se succèdent, de "m" à "n" quand on écrit "maman"

7 L'écriture oblige à inscrire sur la page les lettres les unes après les autres. Elle conduit ainsi naturellement à l'épellation, c'est-à-dire à un traitement analytique du mot qui dépasse la perception globale et qui permettra de considérer comme identique ces deux stimuli pourtant si différents sur le plan visuel : "train" et "TRAIN.
Du même coup, elle offre les premières expériences de segmentation des mots et met en relief les premières analogies.

Charlotte écrit "chaton" qu'elle copie au tableau. Elle en est à "cha" qui lui fait irrésistiblement penser aux trois lettres "Cha" de "Charlotte"... Il lui a fallu écrire "chaton" pour isoler ce "cha" et le voir dans "chaton", car la seule perception du tout "chaton" en lecture ne lui avait pas permis de le remarquer. Ce cha désormais, elle le verra aussi dans "chapeau", "chameau", "cachalot", ... II lui reste à apprendre qu'à chaque fois, ou presque, qu'elle voit "cha", ces trois lettres représentent la syllabe [cha]. Mais elle est sur la voie.

8 L'écriture fréquente de textes va aider l'élève à mémoriser "avec", "au", "dans", "et", "la", "qui", "un", etc., ces "petits mots" hyper fréquents, mais dépourvus de charge sémantique, qui constituent pourtant la plus grande partie des mots de tous les textes (70 mots constituent 50 % de tous les mots de n'importe quel texte français. En lecture, ils ne suscitent aucun intérêt, en tout cas moins que "maman", "chaton", "loup", "chocolat", "Noël", "tortue", ...
En écrivant des textes, l'élève multiplie les occasions de les écrire.
Beaucoup de ces mots seront mémorisés avant même l'accès au décodage.

9 Quand l'enfant écrit un texte, il doit constamment naviguer entre les microstructures et la macrostructure, les plus petites unités (mots et lettres) et le sens global, en passant par les méso structures (groupes de mots et phrases.

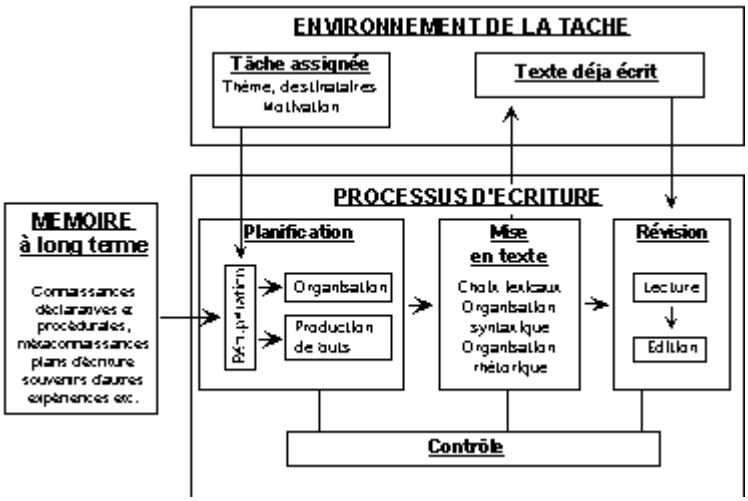
Benjamin veut écrire : "Hier, je suis allé me promener avec papa et maman au bord du lac. On a vu des canards et je leur ai jeté des bouts de pain. II est en train d'écrire "promener" et a déjà écrit promen ; il doit gérer l'écriture de la fin de ce mot (microstructure) ; dans un instant, il devra se demander où il en est dans son texte (macrostructure) et déterminer l'étape suivante : "avec papa et maman" (méso structure) avant d'entamer l'écriture de "avec" par un "a" (microstructures. Pour bien lire, c'est précisément ce qu'il faut faire : une syllabe étant décodée (le "che" de "cheval" par exemple), il faut encore trouver la syllabe suivante ("val"), puis écouter l'ensemble "che-val" pour y reconnaître le mot "cheval" et, de là, l'agglomérer au groupe des mots qui forment une unité de sens ("un grand cheval" par exemple), et, de là encore, il faut aller à la phrase et au texte déjà lus qu'il faut récapituler..., tout en se projetant déjà dans la syllabe suivante...

10 Quand l'enfant écrit SON texte, tous les problèmes qu'il a dû résoudre, toutes les solutions qu'il a trouvées et toutes les découvertes qu'il a faites laissent dans sa mémoire une trace durable, car c'était SON projet et c'est devenu SON texte.

## Le modèle de Hayes & Flower (1980):

Dans ce modèle, ils distinguent trois ensembles :

- L'environnement de la tâche qui comprend tout élément extérieur pouvant influencer la performance du rédacteur (texte déjà écrit, le destinataire, l'enjeu, le sujet, la cadre social, etc…)
- La Mémoire à Long Terme qui comprend des connaissances initiales du rédacteur (c'est-à-dire celles sur le thème de rédaction) mais aussi des connaissances plus générales comme celles des schémas de textes).
- Les processus rédactionnels : la planification, la mise en texte, la révision et le contrôle. Selon Hayes & Flower, ces processus fonctionnent en série mais de manière récursive ; chaque processus peut interrompre l'activité d'un autre pour être mis en œuvre :
    - **La planification** : Ce processus permet l'extraction des informations en mémoire à long terme, leur organisation et la détermination des objectifs de la rédaction.
    - **La mise en texte :** Les fragments de messages préverbaux produits par la planification peuvent être représentés sous forme de propositions, d'images, d'abstractions ou de sensations. Ces structures sont transformées en un produit linguistique par le processus de mise en texte qui permet la sélection des unités lexicales, la construction des structures syntaxiques, des représentations orthographiques des mots.
    - **La révision :** Elle permet de vérifier la production ; Elle peut intervenir après l'exécution mais aussi sur le travail mental en cours. Elle comprend toute activité de retour sur le texte :
        - Le processus de lecture permet de repérer les violations du langage, d'évaluer l'adéquation de ce qui est écrit avec les buts poursuivis.
        - L'édition permet de corriger les erreurs à partir de règles du type " si...alors". Ex. : s'il y a un problème d'accord alors enclencher la procédure d'accord correcte ; etc. Les opérations de révision vont de la révision de lettres à celle de paragraphes et sont de quatre types : substitutions, déplacements, additions, et suppressions.
    - **Le contrôle** : Ce processus guide la mise en œuvre des trois processus rédactionnels précédents. Il gère le déroulement de l'activité en activant un processus ou en l'interrompant pour en activer un autre.




Hayes, J. R., & Flower, L. S. (1980). Identifying the organization of writing processes. In L. W. Gregg & E. R. Steinberg (Eds.), *Cognitive processes in writing*. Hillsdale: Lawrence Erlbaum

# MODALITES D'ECRITURE

Les différentes modalités d'écriture ou organisations de travail en classe seront choisies en s'appuyant sur les capacités des élèves. Pour la dictée à l'adulte, on peut envisager son emploi avec des élèves en grande difficulté dans un premier temps. Cette modalité peut cependant être poursuivi au cycle 3.

## LA DICTEE A L'ADULTE

C'est une délégation d'écriture pour apprendre à rédiger. L'élève qui ne peut ni écrire, ni orthographier de manière autonome, peut toutefois développer ses capacités de production de textes.
C'est la mise en forme d'un texte, en interaction entre adulte et enfants, en déchargeant les élèves de l'acte graphique et graphémique.

La dictée à l'adulte permet à des élèves en début d'apprentissage, de saisir comment s'élabore un texte, ces élèves étant capables de proposer des messages que l'on peut transcrire. La dictée à l'adulte va permettre aussi de développer les compétences langagières des élèves.

La dictée à l'adulte peut s'opérer de manière collective, en groupe ou de façon individuelle.

## ECRIRE EN GROUPE

L'activité peut se faire à 2 ou à plusieurs. Les avantages de cette modalité résident en plusieurs points :

-maintien et progression de la confiance des élèves peu sûrs d'eux ;
-répartition possible des tâches d'écriture dans un processus complexe ;
-obligation d'expliciter ses idées aux autres, d'être clair dans ses propos, de se décentrer par rapport à l'activité ;
-effort cognitif moins important ;
-motivation par la construction et la garantie d'un projet d'écriture qui dépasse l'individu ;
-climat favorable, effet stimulant, activité solidaire.

L'atelier d'écriture peut être une réponse à la gestion de la diversité des élèves. La proximité de l'enseignant face à un groupe d'élèves restreints (pendant que les autres sont en autonomie) lui permet d'étayer la production de chacun de façon efficace. Les interactions entre pairs sont favorisées.

## ECRIRE INDIVIDUELLEMENT

Après une préparation en groupe : les élèves doivent pouvoir oralement donner les grandes lignes de leur texte (planification).

Remarques :

-Les Ecritures en groupe ou individuelles permettent aussi à l'enseignant de se focaliser sur des élèves moins autonomes.

-Il est indispensable de penser aux outils que l'on peut mettre à disposition des élèves pour favoriser le développement de leur autonomie en Ecriture.

Eléments de bibliographie et de webographie

## Bibliographie


- M.E.N BO HS N°3 du 19 juin 2008 Horaires et programmes d'enseignement de l'école primaire
- Lire Ecrire 1. Entrer dans le monde de l'écrit, Chartier / Clesse / Hébrard, Editions Hatier
- Lire Ecrire 2. Produire des textes, " " " , "
- Ecrire des textes, Marie-Odile Ottenwaelter, Colin Bourrelier
- S'initier à l'écrit au cycle 2, Françoise Picot, CRDP Champagne-Ardennes
- Vers une écriture littéraire ou comment construire une posture d'auteur à l'école de la GS au CM2, Catherine Tauveron / Seve, Hatier
- Ecrire des textes, l'apprentissage et le plaisir, ONL, Janvier 1997
- Des images à parler, à lire, à écrire Cycles 1, 2, 3, démarches et outils pour la classe, CRDP Nord Pas de Calais
- 50 activités pour dire, lire, écrire Cycles 1, 2, Michel Cattier - Mariette Hossenlop, CRDP Auvergne
- 50 activités de lecture-écriture en ateliers de l'école au collège, cycle 3, Tome 1 Ecritures brèves – 6ème, Roger Bruni, Henri Lucas, Claudette Oriol-Boyer, Catherine Sideris, CRDP Midi Pyrénées
- Méthodes et contenus pour les productions d'écrits, Jean-Louis Bouttaz, CDDP Savoie
- Pratiques d'écriture au cycle 3 Littérature et ateliers d'écriture, Béatrice Gressier, Monique Jurado
  CRDP Versailles,
- Ecrire en atelier, Pourquoi ? Comment ?, CRDP Versailles
- Jouer avec les poètes, Jacques Charpentreau, Livre de poche
- L'atelier dirigé d'écriture au CP une réponse à l'hétérogénéité des élèves, Dominique Bucheton, Yves Soulé, Delagrave
- Former des enfants lecteurs et producteurs de poèmes, Groupe de recherche ECOUEN Josette Jolibert, Hachette
- Sens et Code, Gilbert Ducancel, Hachette Education
- Devinettes pour lire, dire, écrire, Jean-Michel Perronet, Hachette


## Webographie


http://www.ac-orleans-tours/interlangues/spip.php?article43
http://www.ien-landivisiau.ac-rennes.fr/sommaire.htm
http://petitslivres.free.fr/
http://primtice.education.fr/
http://audacity.sourceforge.net/?lang=fr
http://sourceforge.net/projects/freemind/files/freemind/0.8.1/FreeMind-Windows-Installer-0.8.1-max.exe/download
http://www.scribus.net/

http://www.01net.com/telecharger/linux/Multimedia/fiches/32845.html
http://pragmatice.net/jelispuisjecris/index.htm
http:// pragmatice.net/jecoutepuisjecris/index.htm
http://netia59a.ac-lille.fr/~tice/spip.php?article182

## II)Outils de planification

### Aide à la programmation cycle 2

| LES PROGRAMMES | COMPETENCES | Program-mation par niveau de classe (à définir en conseil de cycle) | | | ACTIVITES |
|---|---|---|---|---|---|
| | | GS | CP | CE1 | |
| **- Ecrire des mots** | - Distinguer les sons de la parole : distinguer mot et syllabes et distinguer les syllabes d'un mot.<br>- Aborder le principe alphabétique : Mettre en relation des sons et des lettres.<br>- Choisir et écrire de manière autonome des mots simples en respectant les correspondances entre lettres et sons. | | | | - Création de mots dont les syllabes ont été mélangées. (*Syllabozoo, mots valises*)<br>- Création d'un abécédaire.<br>- Mots inventés dans le cadre d'un projet poétique.<br>- Jeux de lecture, carte à associer, dominos…<br>- A partir d'images tirées d'album, de photos….<br>- Création d'affiche reportage, mémoire…<br>- Compléter des phrases lacunaires (mots outils et mots du lexique vu en classe)<br>- Construire un abécédaire (collection de mots pour chaque lettre)<br>-Tableau d'encodage<br>-Listes |
| **- Rédiger des phrases** | - Produire un énoncé oral pour qu'il puisse être écrit par l'enseignant (vocabulaire précis, syntaxe adaptée, enchaînements clairs, cohérence d'ensemble).<br>- Concevoir et écrire collectivement avec l'aide du maître une phrase simple cohérente puis plusieurs. | | | | - Légender des photos,<br>- Construire collectivement une règle de jeu,<br>- Décrire une ou plusieurs images (images séquentielles),<br>- Faire parler des personnages,<br>- Compléter une phrase,<br>- Ecrire à la manière de… |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | - Comparer sa production écrite à un modèle et rectifier ses erreurs<br>- Concevoir et écrire de manière autonome une phrase simple cohérente puis plusieurs.<br>- Relire sa production et la corriger ; corriger en fonction des indications données dans un texte copié ou rédigé de manière autonome. | | | | - Se présenter,<br>- Ecrire un portrait plus précis de soi, d'un camarade, d'un personnage, imaginer son contraire…<br>- Inventer des devinettes, charades, mots valises, cadavres exquis (jeux d'écriture…)<br>- Ecrire dans les bulles d'une BD<br>-Transformer un texte de BD en dialogue<br>-Ecrire des messages pour les familles (invitations, informations, …)… |
| **- Rédiger un texte narratif** | - Concevoir et écrire de manière autonome un texte narratif de 5 à 10 lignes.<br>- Comparer sa production écrite à un modèle (matrices) et rectifier ses erreurs.<br>- Relire sa production et la corriger ; corriger en fonction des indications données dans un texte copié ou rédigé de manière autonome.<br>- Elaborer collectivement et utiliser une grille de relecture, et les outils d'autocorrection.<br>- Réinvestir les acquisitions grammaticales, orthographiques, syntaxiques. | | | | - Ecrire à partir d'images séquentielles<br>-Récits d'évènement imaginaires : Raconter une histoire, imaginer le début, la suite, la fin…<br>- Ecrire une parodie, une nouvelle version d'une œuvre de littérature<br>- Récits d'évènements vécus : faire un compte rendu d'une sortie, d'une activité en EPS, d'une expérience, d'apprentissages réalisés…<br>- Compléter un dialogue, une bande dessinée<br>- Ecrire dans les blancs du texte<br>-Transposer un texte (en nombre , en genre)<br>-rédiger un court fait divers… |
| **- Rédiger un texte explicatif** | - Concevoir et écrire de manière autonome un texte explicatif de 5 à 10 lignes.<br>- Comparer sa production écrite à un modèle (matrices) et rectifier ses erreurs.<br>- Relire sa production et la corriger ; corriger en fonction des indications données dans un texte copié ou rédigé de manière autonome.<br>- Elaborer collectivement et utiliser une grille de relecture, et les outils d'autocorrection. | | | | Rédiger :<br>- une recette<br>- un mode d'emploi, une notice, une règle de jeu…<br>- une consigne d'exercice<br>- un énoncé de problème<br>- une expérience en sciences |

# Aide à la programmation cycle 3

| Entrée par les programmes | compétences rédactionnelles | Exemples d'activité | Programmation par niveau de classe (à définir en conseil de cycle) |
|---|---|---|---|
| **Narrer des faits réels** | - rédiger un court texte narratif en veillant à sa cohérence temporelle et à sa précision<br>- connaître, respecter et utiliser à bon escient les modalités d'énonciation<br>- utiliser les temps verbaux d'un énoncé de vie<br>- respecter la cohérence (chaîne anaphorique, utilisation des connecteurs…)<br>- utiliser et réinvestir un vocabulaire spécifique de manière adéquate | <u>Français</u><br>- relater un événement, une sortie<br>- raconter un livre lu<br>-rédiger un article de journal<br><u>EPS</u><br>- raconter une rencontre sportive<br><u>Sciences</u><br>- écrire le déroulement d'une expérience<br><u>Histoire</u><br>- décrire la vie d'un personnage<br>- raconter un événement historique<br><u>Histoire des arts</u><br>-raconter une histoire à partir d'un tableau, d'une œuvre d'art | |
| **Décrire** | - rédiger un texte descriptif<br>-respecter les contraintes de ce type de texte<br>- enrichir le lexique<br>- utiliser et réinvestir un vocabulaire spécifique de manière adéquate | <u>Français</u><br>- se décrire, décrire un tiers (portrait physique, portrait moral), décrire un lieu, un objet, une image…<br>- légender une image fixe<br><u>Mathématiques</u><br>- décrire une figure géométrique<br><u>Géographie</u><br>-décrire un paysage<br><u>EPS</u><br>- décrire un parcours, une situation, une posture (athlétisme, orientation)<br>- décrire des sensations (course longue, | |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | | danse ….) après l'effort<br>- décrire un jeu, les compétences engagées<br><u>Sciences</u><br>-décrire une expérience, une observation<br><u>Arts</u><br>-décrire un document sonore, visuel | |
| **Expliquer une démarche** | - noter des idées, formuler des hypothèses, des informations utiles au travail scolaire<br>- planifier sa démarche, relater les différentes étapes d'un projet<br>- prendre en compte des éléments connus d'un texte afin de le compléter ou de le reformuler<br>- rédiger une réponse<br>- utiliser des connecteurs logiques | <u>Français</u><br>- reformuler un passage dans un texte pour argumenter une interprétation, une réponse à une question<br><u>EPS</u><br>- écrire une règle du jeu<br><u>Mathématiques</u><br>- rédiger des solutions de problèmes<br>-rédiger une démarche de recherche<br>- rédiger un programme de construction<br><u>Sciences</u><br>-écrire le compte-rendu d'une expérience | |
| **Justifier une réponse** | - rédiger une réponse écrite, expliquée et énoncée dans une forme correcte<br>- exprimer des sentiments avec un vocabulaire précis | <u>Français</u><br>- donner son avis sur un livre<br>- répondre à des questions de compréhension | |
| **Inventer des histoires** | - rédiger un court texte narratif en veillant à sa cohérence temporelle et à sa précision<br>- compléter un récit<br>- transformer un récit<br>- écrire un récit<br>- respecter la cohérence temporelle et spatiale | <u>Français</u><br>- écrire la suite, un épisode, la fin d'une histoire à partir d'une image, d'un texte, d'un livre<br>- insérer un dialogue<br>-écrire une bande dessinée ou partie d'une bande dessinée<br>- passer du style direct au style indirect | |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | - respecter la cohérence textuelle<br>- rédiger un court dialogue<br>- mobiliser des connaissances en étude de la langue | - réécrire un texte en changeant la nature des personnages, le narrateur, les lieux, l'époque | |
| **Résumer des récits** | - restituer par écrit l'essentiel d'un texte<br>- identifier la structure narrative<br>- utiliser les temps verbaux du récit<br>- utiliser et réinvestir un vocabulaire spécifique de manière adéquate<br>- mobiliser des connaissances en étude de la langue | <u>Français</u><br>- résumer un texte court<br>- résumer une lecture offerte, une histoire<br>- écrire une quatrième de couverture | |
| **Ecrire des poèmes** | - reproduire une structure<br>- créer un poème en obéissant à une ou plusieurs consignes<br>- écrire pour le plaisir<br>- écrire en associant des mots<br>- écrire à partir d'un champ lexical | <u>Français</u><br>- écrire une poésie à la manière de …<br>- compléter un poème<br>- écrire des anagrammes<br>- écrire des calligrammes<br>- écrire des acrostiches | |

# DECRIRE

| | CE2 | CM1 | CM2 |
|---|---|---|---|
| **Définition et fonction** | Décrire (définition du Larousse) : représenter par un développement détaillé oral ou écrit. Donner une image précise et réelle d'un « objet » que le lecteur ne voit pas (faire voir).<br><br>Fonctions (Insérer une description dans un récit pour créer une atmosphère, donner des indices sur la suite du récit, donner une valeur poétique). :<br>Décorative, purement ornementale;<br>Réaliste, avec des détails qui donnent un effet de réel ;<br>Explicative, avec des informations utiles pour la compréhension de l'action ;<br>Poétique, la beauté du texte tient davantage au mode d'écriture qu'au sujet décrit ;<br>Symbolique, utilisant des métaphores pour révéler un personnage, évoquer une autre réalité ;<br>Expressive, états d'âme de l'auteur ;<br>Narrative, pour annoncer ou symboliser la suite, pour retarder le dénouement. | | |
| **Activités/supports** | Décrire un lieu (paysages…), un objet (objets réels ou représentés :cartes, tableaux, images…), une image (illustrations, œuvres d'art…),un personnage ou un animal (portrait physique , portrait moral), un document visuel ou sonore (film, bande son). | | |
| **Caractéristiques textuelles**<br>**Caractéristiques phrastiques** | Progression dans le texte descriptif:<br>-spatiale ;<br>-chronologique (si description en mouvement) ;<br>-centrée en fonction de celui qui voit ;<br>-exprimée par les différents sens : vue, ouïe, goût, odorat, toucher.<br>-logique dans l'enchaînement des éléments descriptifs : nommer les propriétés, les qualités, les parties du sujet (les aspects) puis les propriétés et les qualités de ces parties (les sous aspects) ;<br>-thématique<br><br>Insertion d'un extrait descriptif dans un texte narratif:<br>le texte descriptif est une pause narrative s'il est inséré dans un récit.<br><br>Détermination du nom (ce/cet/cette/ces/ le…).<br>Présence de faits, de renseignements vérifiables et objectifs.<br>Pas de verbes d'opinion ni de mots exprimant les sentiments.<br>Absence des pronoms personnels : je, tu, nous, vous.<br>Prédominance des pronoms personnels : il, elle , ils, elles, on. | | |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | Présence de groupes nominaux expansés.<br>Eléments de comparaison pour mieux préciser l'information.<br>Emploi de phrases déclaratives de forme affirmative ou négative.<br>Prédominance du présent et de l'imparfait.<br>Vocabulaire riche, précis et spécifique liés aux disciplines. | | |
| **Références au socle** | **Compétence 1 :** La maîtrise de la langue → Ecrire → Rédiger un texte d'une quinzaine de lignes (récit, **description**, dialogue, texte poétique, compte-rendu) en utilisant ses connaissances en vocabulaire et en grammaire.<br><br>**Compétence 5 :** La culture humaniste → Pratiquer les arts et avoir des repères en histoire des arts → Reconnaître et **décrire** des œuvres préalablement étudiées. | | |
| **Connaissances** | <u>Vocabulaire :</u><br>Connaître les champs lexicaux utiles à la description demandée (bruits, odeurs, formes, textures, couleurs…).<br>Connaître le vocabulaire spécifique à la description demandée (décrire une image, un paysage, une œuvre musicale…).<br><br><u>Grammaire :</u><br>Utiliser :<br>-des noms, des adjectifs ;<br>des présentatifs (c'est, il y a …) ;<br>le présent et/ou l'imparfait ;<br>-les indicateurs de temps et d'espace (pour enrichir les phrases et donner de la cohésion). | <u>Vocabulaire :</u><br>Enrichir le lexique : acquisition d'un vocabulaire spécifique (description d'une image, d'un paysage, d'une œuvre, d'un portrait physique…).<br><br><u>Grammaire :</u><br>Utiliser :<br>-des noms, des adjectifs, des adverbes, des GN prépositionnels ;<br>-des présentatifs (c'est, il y a …) ;<br>le présent et/ou l'imparfait ;<br>-les indicateurs de temps et d'espace (pour enrichir les phrases et donner de la cohésion). | <u>Vocabulaire :</u><br>Enrichir le lexique : acquisition d'un vocabulaire spécifique (description d'une image, d'un paysage, d'une œuvre, d'un portrait physique, d'un portrait moral et psychologique…).<br><br><u>Grammaire :</u><br>Utiliser :<br>-des noms, des adjectifs, des adverbes, des GN prépositionnels, les GN expansés par des comparaisons, des subordonnées relatives ;<br>-des présentatifs (c'est, il y a …) ;<br>le présent et/ou l'imparfait ;<br>-les indicateurs de temps et d'espace (pour enrichir les phrases et donner de la |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | | | cohésion). |
| **Capacités** | Réinvestir les connaissances acquises lors des lectures pour se créer des « matrices » (outils d'aide à l'écriture).Utiliser ses connaissances pour réfléchir sur un texte (mieux l'écrire). | | |
| | Ecrire un court texte descriptif. Donner des précisions sur les lieux et les personnages en enrichissant les groupes nominaux. | Insérer une description dans un récit pour donner des précisions sur les lieux, les personnages (description physique)… | Insérer une description dans un récit pour donner des précisions temporelles, des précisions sur les personnages (description morale, psychologique) |
| **Attitudes** | Volonté de justesse dans l'expression écrite et goût pour l'enrichissement du vocabulaire. Intérêt pour la lecture (corpus de textes descriptifs) | | |

# III)Des démarches

Démarche : une production par étapes

**1 - Présentation de l'activité**

Objectif : aider l'enfant à planifier

- définir le projet, la consigne, les critères de réussite
- concevoir le contenu : phase de langage oral
- concevoir la forme : récupération en mémoire des informations disponibles

**2 - Rédaction du 1er jet**

Pas d'intervention du maître

Lecture pour analyser les besoins et les problèmes rencontrés

**3 - Relecture différée**

Objectifs : amener les élèves à adopter une activité réflexive sur leur production, à développer une lecture critique

prendre conscience des critères de réussite

Compétence : savoir repérer les erreurs

Difficulté : prendre de la distance par rapport à son texte

- mise à distance par le temps
- mise à distance par un tiers

échange de brouillons

- mise à distance par la tâche

étude d'un ou de quelques brouillons par la classe entière pour faire émerger un problème qui pourra déboucher sur une activité décrochée pour développer les compétences rédactionnelles

⇒ fiche outil « se relire »

**4 - Révision du 1er jet**

Objectif : Comprendre ce qui est attendu de la révision

Valoriser le texte en cours d'élaboration

Compétences : savoir corriger les erreurs et accepter de revenir sur son texte

Difficulté : apporter des modifications qui améliorent la qualité du texte

Retour individuel sur le texte ou constitution de groupes de besoin

Possibilité d'opter pour une nouvelle version plutôt que pour une révision

Lecture des textes par le maître et annotation, formulation de conseils

**5 - Réécriture (2ème jet)**

Objectifs : améliorer sa production en tenant compte des remarques du maître

utiliser les outils à disposition

- Relecture
- Réécriture
- Relecture orthographique pour repérer et corriger des erreurs

⇒ fiche outil

**6 - Mise au propre**

Objectifs : réaliser une version définitive du texte

recopier le texte en tenant compte des révisions opérées

- révision orthographique du texte

▪*Variables :*
Quantité à réviser : une partie ou la totalité du texte.
Mode de signalement des erreurs :
- mot souligné ou indication dans la marge
- indication de la nature de l'erreur (avec ou sans le lieu de l'erreur)
Mode de travail : en groupe, par 2, individuellement
▪*Déroulements :*
Utilisation des outils mis à disposition (affiches, classeur outil, outils sociaux, enseignant…)
⇒ code de correction
- Mise au net dans le cahier

**7 - Évaluer le produit fini**
Objectif : évaluer l'écrit produit par rapport à l'écrit attendu
- évaluation par un pair qui lit silencieusement le texte
- évaluation par la classe après une lecture orale par celui qui a écrit le texte
- évaluation par comparaison du 1er jet à la version définitive

Remarques : Les outils sont évolutifs et provisoires, ils peuvent être généraux ou particuliers à la situation d'écriture.
Une couleur différente est utilisée à chaque révision pour visualiser le travail de l'enfant et éviter les réécritures.

**Code de correction**

**S/P** : erreur de singulier ou de pluriel dans le GN
**Ph** : erreur de phonème (je n'ai pas écrit le bon son)
**L** : bon son mais erreurs de lettres
**A** : erreur d'accent
**C** : erreur de conjugaison (terminaison du verbe)
**H** : erreur d'homophone
**Inv** : erreur dans un mot invariable
**X** : il manque un mot
**?** : je ne comprends pas

**Un outil pour aider l'élève à corriger ses erreurs. (Dictée et production d'écrits)**

1° **Relever les graphies invalidées**, et ceci, à plusieurs reprises (premier « outil » : sorte de liste des erreurs commises, avec en face les formes correctes).

*Exemples :*

| | |
|---|---|
| Les garçon. | Les garçons |
| C'est sont cartable | C'est son cartable. |
| Je vais a l'école | Je vais à l'école. |
| Léa et Martine joue… ensemble. | Léa et Martine jouent ensemble. |
| Ils son partis. | Ils sont partis. |
| Elle à une grande maison. | Elle a une grande maison. |
| Mon crayon est ma gomme. | Mon crayon et ma gomme. |
| le chien aime ronger un os_ | Le chien aime ronger un os . |
| L'ogre est dans son châto. | L'ogre est dans son château. |
| Il et affamé. | Il est affamé. |
| J'aime la fête de Noël. | J'aime la fête de Noël. |
| … | … |
| … | … |

2° **Classer les différents types d'erreurs** :
Quand le corpus de formes erronées est assez important, classer ensemble, ou en petits groupes, les erreurs qui se ressemblent.
Ce classement donne aux élèves une vision plus claire de leurs erreurs, et donc des points de vigilance.

3° **Tenter de trouver un nom à chaque catégorie.**

Face aux classements établis, entamer une discussion pour savoir à quel type d'erreurs on a à faire.
Après une première mise en commun, on peut aboutir à plusieurs catégories :

- **des erreurs de sons** : « on ne lit pas le bon mot ».
- **des erreurs sur les mots** : « on lit le bon mot mais il n'est pas écrit correctement. »
- **des erreurs d'accords**.
- **des erreurs conjugaison**.
- **des erreurs sur les homophones** : « les mots qui se prononcent pareil mais qui ne s'écrivent pas pareil ».
- **des erreurs de signes** « accents, majuscules, ponctuation, mauvaise segmentation des mots ou erreurs d'apostrophe ».

…

* REMARQUE : au cours de l'année cette liste d'erreurs évolue, en quantité et en précision en fonction des notions travaillées (exemple : « erreurs d'accords dans le GN »… ).

*EXEMPLES : Les affichages de la classe et les fiches outils du cahier de l'élève*

| ① Les erreurs de signes |
|---|
| Le chien aime ronger un os . |
| J'aime la fête de Noël. |
| … |

| ② Les erreurs d'accords |
|---|
| Les garçons |
| Ses vielles chaussures |
| … |

| ③ Les erreurs sur les homophones |
|---|
| C'est son cartable. |
| Ils sont partis. |
| Mon crayon et ma gomme. |
| Il est affamé. |
| Je vais à l'école. |
| Elle a une grande maison. |

| ④ Les mots invariables. |
|---|
| (voir liste du cahier) |

| ⑤ Erreurs de sons |
|---|
| … |

| ⑥ Erreurs sur les mots |
|---|
| … |

EXEMPLE DE CORRECTION D'UNE PRODUCTION :

Noiraud et un petit chat noir. il aime beaucou jouer avec clara.

③ ① ④ ①

# IV)Fiches activités

## Le tableau de mots

**Compétences du programme :**
Utiliser ses connaissances pour mieux écrire

**Compétences rédactionnelles :**
- Proposer une écriture alphabétique pour un mot en s'appuyant sur des sons connus, des syllabes ou sur des mots affichés dans la classe
- Découvrir la relation qui existe entre oral et écrit.
- Permettre à l'enfant de réfléchir, d'ordonner ses savoirs linguistiques et graphiques pour en construire de nouveaux.

**Titre de l'activité :** Encodage de mots simples

**Niveau :** CP

**Support** : tableau d'encodage

**Déroulement :**

La consigne donnée aux enfants est "d'essayer d'écrire un mot tout seul, comme on sait, parce que ça sert à apprendre à écrire et à lire".Le tableau d'encodage contient 3 colonnes : dans la première colonne se trouve une image représentant le mot qui va devoir être encodé (= écrit), dans la deuxième colonne l'élève va faire son essai d'écriture et enfin dans la dernière colonne l'écriture experte (=correcte) sera retranscrite après correction. Il y a 10 mots à encoder par tableau, chaque tableau est centré sur un phonème particulier.
En classe de CP, dès le début de l'année, un ou deux tableaux d'encodage par semaine est étudié, en relation avec le son étudié.

Dans les premiers temps du CP, ce travail est fait individuellement mais tous ensemble(= au même moment) ou mieux encore en atelier dirigé. Cela permet aux enfants de pouvoir poser leurs questions à l'adulte qui va soit lui rappeler le mot à encoder, soit faire verbaliser l'enfant sur ce qu'il entend, soit l'orienter vers les outils adaptés, soit relancer la question vers les camarades.
Plus tard dans l'année, quand les enfants deviennent plus autonomes vis à vis de l'écrit et qu'ils savent utiliser les outils construits, le tableau d'encodage peut être rempli en autonomie (plan de travail ou temps libre).

**Annexe:**

un tableau est proposé à titre d'exemple sur le phonème [a]

| Tableau d'encodage le phonème [a] | | |
|---|---|---|
| **Image du mot** | **Essai** | **Correction** |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |

# Ecrire un abécédaire

**Compétence du programme :** Ecrire un mot une phrase

**Compétence rédactionnelle :** Choisir et écrire des mots simples de manière autonome en respectant les correspondances entre lettres et sons

**Titre :** l'Abécédaire

**Supports :** Les écrits de la classe (textes, poésies, comptines…), les abécédaires étudiés au préalable.

**Niveau :** GS/CP

**Déroulement :**
Phase 1
Lecture de plusieurs abécédaires (une bibliographie extraite du site de l'ONL est proposée en annexe à titre indicatif)
Phase 2
Présentation du projet d'écriture d'un abécédaire pour la classe ; collecte de mots pour chaque lettre de l'alphabet (des mots qui commencent par « a », par « b », par « c »…) dans les écrits de la classe. Les mots sont écrits sur des affiches qui s'enrichissent au fur et à mesure (il sera intéressant de veiller à obtenir des mots de classes grammaticales diverses en particulier pour la réussite de la consigne CP).
Phase 3
Ecriture des « textes »
GS : écriture de quelques mots choisis par la classe pour chaque lettre en capitales ou en cursives selon le moment de l'année.
CP : écriture pour chaque lettre d'une phrase reprenant le plus possible de mots commençant par cette lettre. (ex pour « c » *: Le canard, le cochon, le chat et le canari cassent des cannes contre le carrelage.*)
Phase 4
Illustration de chaque page.
Phase 5
Edition du livre avec les TUIC ou de façon plus artisanale.

**Annexe :**
Voir sur le site de l'ONL une bibliographie sur les abécédaires :
http://onl.inrp.fr/ONL/travauxthematiques/livresdejeunesse/constellations/abecedaire/abecedaire

**REDIGER DES PHRASES AVEC DES « MOTS TORDUS »**

**Compétences du programme :**

- Concevoir et écrire de manière autonome une phrase simple cohérente, puis plusieurs, puis un texte narratif ou explicatif de 5 à 10 lignes.
- Relire sa production et la corriger ; corriger en fonction des indications données dans un texte copié ou rédigé de manière autonome.

**Compétences du socle commun :**

L'élève est capable :
- d'utiliser ses connaissances pour mieux écrire un texte court,
- d'écrire de manière autonome un texte de 5 à 10 lignes.

**Compétence rédactionnelle spécifique** : rédiger des phrases à la manière de…

**Niveau :** CE1

**Points de départ possibles de l'activité :**

- Lecture de « La belle lisse poire du prince de Motordu », PEF

**Déroulement :**

Phase 1 : Lecture de phrases avec des paronymes dans « La belle lisse poire de Motordu », PEF
Phase 2 : Rédaction des phrases comportant le paronyme d'un mot

Exemples de paronymes qui peuvent être utilisés :

Abricot / asticot
Ballon / boulon
Chameau / chapeau / château
Amuser / abuser
Balai / palais
Gant / banc
Bouche / douche / mouche / couche / louche
Nez / Dé
Noix / Doigt
Pain / bain
Tête / bête / fête
Tasse / casse / chasse…

Exemples de phrases produites :

- Comme cet asticot est délicieux et bien juteux !
- Tu es tout sale ! File prendre ta mouche !

Phase 3 : Mise en commun

- Pour découvrir l'effet produit
- Pour faire découvrir aux élèves de quel mot de départ est issu le paronyme.

Phase 4 : Relecture et correction

- Améliorations / enrichissements éventuels (en fonction des observations lors de la mise en commun)
- Relecture orthographique et grammaticale à partir d'une grille ou de codes de relecture.

**Pistes de différenciation :**

- Travail individuel ou en groupe, aussi bien pour la rédaction que pour la relecture.
- Illustration de la phrase produite.

**REDIGER LE TEXTE**
**D'UNE QUATRIEME PAGE DE COUVERTURE**

**Compétences du programme**

- Concevoir et écrire de manière autonome une phrase simple cohérente, puis plusieurs, puis un texte narratif ou explicatif de 5 à 10 lignes.
- Relire sa production et la corriger ; corriger en fonction des indications données dans un texte copié ou rédigé de manière autonome.

**Compétences du socle commun :**

L'élève est capable :
- d'utiliser ses connaissances pour mieux écrire un texte court,
- d'écrire de manière autonome un texte de 5 à 10 lignes.

**Compétence rédactionnelle spécifique :** inventer des histoires

**Niveau :** CE1

**Points de départ possibles de l'activité :**

- réalisation d'un livre/album de classe
- rédaction de la quatrième page de couverture cachée d'un livre/album lu en classe.

**Déroulement :**

Phase 1 : Rédaction du premier jet

- Rédaction du premier jet
- Tri par l'enseignant des productions :
    - Productions trop longues
    - Productions restituant tout le récit, avec la fin
    - Productions avec développement de points anecdotiques

Phase 2 : Lecture de quatrièmes pages de couverture

- Recueil des réactions spontanées des enfants (J'aimerai bien lire ce livre parce que…, je préfèrerai celui-ci parce que…)
- Faire dégager le rôle de la quatrième page de couverture : présenter le livre et donner envie de le lire.
- Faire dégager les caractéristiques de fond d'une quatrième page de couverture :
    - Raconter le début / contexte de l'histoire
    - Ménager le suspense
    - Impliquer le lecteur (« Vous… », questions posées directement au lecteur).
- Dégager les caractéristiques formelles d'une quatrième page de couverture : quelques lignes seulement
- Structurer les critères dégagés

Phase 3 : Rédaction du deuxième jet

- Confronter les productions des élèves (1er jets) représentatifs des points à améliorer (productions trop longues, trop exhaustives ou ne traitant que l'anecdotique…) avec les critères dégagés lors de la structuration de la phase 2.

- Ranger les premiers jets, et rédiger une nouvelle rédaction.

Phase 4 : Relecture et correction

- Relecture orthographique et grammaticale à partir d'une grille ou de codes de relecture.

**Pistes de différenciation :**
- Travail individuel ou en groupe, aussi bien pour la rédaction que pour la relecture.
- Demande d'enrichissement du texte (ex : plus d'adjectifs) plus ou moins important en fonction des élèves.

**Prolongements possibles :**
- Rédiger une quatrième page de livres documentaires.

## Annexes : DES TEXTES DE QUATRIEMES PAGES DE COUVERTURE

**Christian Birmingham et Michael Morpurgo**
***Le cygne argenté***

*Beauté et cruauté du monde animal*
« Un cygne s'est posé sur mon lac, une nuit, un cygne argenté… » Ainsi débute une très belle histoire d'amitié entre un cygne et un petit garçon. Mais, non loin de cette idylle, rôdent une renarde et ses cinq petits, tous affamés…

**Loufane**
***Pou-poule !***

*J'aime qui je veux !*
Toutes les poules aiment le coq, sauf une : Lola !
Car Lola en aime un autre et attend son retour.
Suspens dans la basse-cour !

***L'île du monstril***
**Yvan Pommaux**

*Qui a dit que les enfants étaient empotés ?*
Poil-gris le ragondin pense que, de nos jours, les enfants sont incapables de partir à l'aventure et de se débrouiller tout seuls.

***Les loups***
**Emily Gravett**
Traduit de l'anglais par Elisabeth Duval

*Dévorer un livre sur les loups,*
*cela peut mal finir !*
Est-il dangereux de dévorer un livre sur les loups lorsqu'on est un petit lapin ?
Pour tout savoir sur les loups et découvrir l'extraordinaire pouvoir que peuvent avoir les livres sur leur lecteur !

## REDIGER SON AUTOPORTRAIT

**Compétences du programme :**

- Concevoir et écrire de manière autonome une phrase simple cohérente, puis plusieurs, puis un texte narratif ou explicatif de 5 à 10 lignes.
- Relire sa production et la corriger ; corriger en fonction des indications données dans un texte copié ou rédigé de manière autonome.

**Compétences du socle commun :**

L'élève est capable :
- d'utiliser ses connaissances pour mieux écrire un texte court,
- d'écrire de manière autonome un texte de 5 à 10 lignes.

**Compétence rédactionnelle spécifique :** rédiger un portrait

**Niveau :** CE1

**Point de départ possibles de l'activité :**

- Envoyer la rédaction de son autoportrait à des correspondants pour qu'ils nous dessinent

**Déroulement :**

### Phase 1 : Rédaction du premier jet

- Rédaction du premier jet
- Tri par l'enseignant des productions :
    - Productions trop lacunaires
    - Vocabulaire maladroit (ex : cheveux jaunes)
    - Productions mal construites (pas de phrases, mais seulement une juxtaposition de mots)

### Phase 2 : Mise en commun

Lire les premiers jets représentatifs des points de rédaction à améliorer (dans le cadre d'un jeu) :

- Pour comprendre pourquoi certaines rédactions sont lacunaires : il faudra deviner qui a rédigé la rédaction lue par l'enseignant. En choisissant les rédactions incomplètes, on ne devrait jamais pouvoir retrouver les auteurs des écrits respectifs : ceci devrait susciter un débat en classe ⇨ Que faut-il décrire dans un autoportrait pour qu'il soit complet ?
- Pour le vocabulaire, susciter les réactions des élèves et prévoir une séance décrochée de vocabulaire sur le thème du portrait.
- Pour la construction de phrases, ou toute autre difficulté grammaticale, prévoir une activité décrochée de grammaire.

### Phase 3 : Rédaction du deuxième jet

- Ranger les premiers jets, et rédiger une nouvelle rédaction.

### Phase 4 : Relecture et correction

- Relecture orthographique et grammaticale à partir d'une grille ou de codes de relecture.

**Pistes de différenciation :**

- Travail individuel ou en groupe, aussi bien pour la rédaction que pour la relecture.
- Demande d'enrichissement du texte (ex : plus d'adjectifs) plus ou moins important en fonction des élèves.

**Prolongements possibles :**

- Compléter son portrait physique par son portrait moral.

**Annexes :**

## Exemple de grille de relecture élaborée avec les élèves en CE1 / CE2 à la lecture des premiers jets d'écriture :

# Dessine mon portrait.

**Grille de relecture**

| CE QU'IL NE FAUT PAS OUBLIER | COCHE SI TU AS VERIFIE | OBSERVATIONS DE LA MAITRESSE |
|---|---|---|
| 1. J'ai parlé de toutes les parties intéressantes de mon visage (forme, couleur/teint, cheveux, yeux, nez, bouche/lèvres) | | |
| 2. J'ai recopié les mots de la fiche sans erreur. | | |
| 3. J'ai rédigé des phrases qui ont un sens. | | |
| 4. J'ai vérifié que mes phrases ont toutes une majuscule et un point. | | |

Cette grille de relecture est volontairement courte pour que l'attention des élèves soit véritablement focalisée sur les quelques points prioritaires à travailler.

*A noter : pour les notions grammaticales déjà travaillées auparavant (et acquises pour la majorité des enfants) des annotations personnalisées seront inscrites par l'enseignant sur les rédactions concernées.*

**DES TEXTES DE PORTRAITS DE MONSTRES**

**Portrait de monstre 1 :**

Il a des pattes poilues, des dents pointues, de gros yeux rouges, des oreilles géantes, des piquants sur la tête et il est énorme.

*Extrait de « Le Monstre du Tableau »*

**Portrait de monstre 2 :**

Il a des crocs impressionnants et des griffes acérées, ses dents sont plus coupantes que celles d'un requin. Ses genoux ont des bosses, ses orteils sont tout crochus, son nez porte une affreuse verrue. Ses yeux sont oranges, sa langue est toute noire, son dos est couvert d'affreux piquants violets.

*Extrait de Gruffalo*

**Portrait de monstre 3 :**

Ce monstre a une tête en forme d'œuf, il a trois yeux collés les uns aux autres avec de gros sourcils. Il a des pics sur la tête, un gros nez vert, une bouche grande ouverte dans laquelle on aperçoit sa langue pointue et noire.

**Portrait de monstre 4 :**

Ce monstre est si poilu que l'on ne voit pas ses yeux. Sa tête est carrée avec trois antennes sur le dessus. On aperçoit juste ses gros sourcils noirs, son gros nez plein de boutons et deux oreilles pointues qui sortent de sous ses poils gris.

**Portrait de monstre 5 :**

Ce monstre a une tête en forme de triangle, deux cornes sur la tête, un unique œil énorme et rouge, un nez long et mince, quatre oreilles rondes et une bouche de laquelle sortent deux dents pointues.

# A l'école de mon quartier

**Compétence du programme :** Rédiger un texte narratif de 5 à 10 lignes de manière autonome

**Compétence rédactionnelle spécifique :** Ecrire par imitation un poème à la manière de… en utilisant des verbes du premier groupe (suite à la leçon de conjugaison) conjugués au présent

**Titre de l'activité :** Ecrire un poème en réutilisant la structure du poème « A l'école de mon quartier » de Marie Litra

**Niveau :** Cycle 2

**Support :**-poème « A l'école de mon quartier » de Marie Litra.

-trame du poème dont il ne reste que la structure répétitive

**Déroulement :**

- Phase 1 : Etude du poème et de sa structure

Explication succincte du poème
Etude du poème : strophes , vers.
Les élèves doivent remarquer que certains vers commencent pareil et que chaque vers se termine par le même son que le ver précédent : *Léa→trois ; Suzon→bonbon* …. Faire des recherche collective sur le poème : *Léa→ananas , chocolat , panda*

- Phase 2 : Ecriture individuelle du poème

*Il faut compléter les vers en respectant les contraintes.*

Au préalable demander aux élèves ce « que l'on peut faire à l'école ». Faire la liste des verbes du premier groupe : jouer , danser , travailler , découper , apprendre , copier….

La création poétique peut se faire avec les noms des élèves voire même des animaux.
On peut au préalable faire la liste des noms des élèves ou des animaux et chercher les mots qui ont le même son.

**Annexes :**

## *A l'école de mon quartier*

A l'école de Madame Léa
On y compte jusqu'à trois

A l'école de Madame Suzon
On y croque des bonbons

A l'école de Madame Julien
On y vient avec son chien

A l'école de Madame Renée
On y dort à poings fermés

A l'école de mon quartier
On y chante ce couplet

de Marie Litra

## *A l'école de mon quartier*

A l'école …….
On ……..

A l'école …….
On ……..

A l'école …….
On ……..

A l'école …….
On ……..

## Les images séquentielles

**Compétence du programme** : rédiger un court texte narratif en respectant sa cohérence temporelle

c**ompétences rédactionnelles spécifiques** : écrire à partir d'images séquentielles permet:
-d'appréhender et justifier la chronologie;
-de construire un récit ordonné et structuré;
-d'utiliser des connecteurs;
-de varier le lexique;
-d'utiliser des substituts pour désigner les personnages principaux.

**titre de l'activité** : inventer une histoire

**niveau** : cycle 2/3

**support** : 4 à 6 images séquentielles

**pistes de différenciation** : varier le nombre d'images, travailler en atelier d'écriture pour les élèves plus fragiles ou en début de cycle 2.

*Séance 1* : Présentation des images et écriture du premier jet .

Consigne : rédige le mieux possible en une phrase ce qui se passe sur chaque image.

*Séance 2* : Mise en évidence des problèmes à résoudre
consigne : réécrire les phrases les unes à côté des autres, comme un texte, en te corrigeant.

Lecture par l'enseignant de quelques productions et mise en évidence des problèmes. En particulier:
1) les répétitions: travail sur les substituts, la cohérence de la chaîne anaphorique.
2) l'absence de connecteurs: réécriture de chaque phrase avec l'obligation d'utiliser un connecteur (on en fera une liste collectivement si les élèves ne disposent pas d'outils.)

*Séances décrochées:* sur les connecteurs et sur les chaînes anaphoriques.

*séance* 3 : 3ème et dernier jet.

Réécriture du texte en évitant les répétitions et en articulant les phrases entre elles.

Correction par le maître de chaque texte et recopie des élèves.

Voir un dossier complet avec des exemples intéressants sous le lien suivant:

http://www.ien-landivisiau.ac-rennes.fr/ecrire-cycle2/images-sequentielles-chronologie/histoires_images.htm

## Ecriture d'un texte poétique à structure répétitive

**Compétences du programme :**

Concevoir et écrire collectivement avec l'aide du maître une phrase simple cohérente, puis plusieurs (CP)

Comparer sa production écrite à un modèle et rectifier ses erreurs (CP)

Concevoir de manière autonome une phrase simple cohérente, puis plusieurs, puis un texte narratif ou explicatif de 5 à 10 lignes (CE1)

Relire sa production et la corriger ; corriger en fonction des indications données un texte copié ou rédigé de manière autonome (CE1)

**Compétences rédactionnelles spécifiques :**

Respecter une structure

Réécrire un texte court

Utiliser un vocabulaire spécifique

**Niveau :** cycle 2 (CP/CE1)

**Supports :**

*J'ai trempé mon doigt …* de René de Obaldia

*La fourmi* de Robert Desnos

*Les mensonges* – Anonyme (rimes)

Ou tout autre poème au choix

**Déroulement:**

**Phase 1**

Découverte d'un nouveau poème : lecture progressive du texte poétique ou des textes poétiques (le texte est écrit au tableau).

Vérification de la compréhension (de quoi s'agit-il ? de quoi ça parle ? éventuellement vocabulaire qui peut poser problème…)

**Phase 2**

Analyse du poème : *Qu'a-t-il de particulier ? Qu'avez-vous remarqué ? Qu'ont-ils en commun ?* (dans le cas où plusieurs poèmes sont présentés)

→ faire émerger la structure répétitive (souligner dans le texte les mots/phrases qui se répètent)

Mise en évidence du « squelette » du poème (cela servira de matrice).

**Phase 3**

Le maître efface une partie du texte (non soulignée) et lance le projet d'écriture : *« Nous allons inventer un nouveau poème à la manière de l'auteur ».*

*« Par quels autres mots peut-on compléter le texte ? »*
Recherche collective

*Pistes de différenciation*

- ❒ la réécriture de texte se fait collectivement dans un premier temps: dictée à l'adulte
- ❒ une phase orale sur la recherche de lexique se fait collectivement: recueillir les propositions des élèves (elles peuvent être notées au tableau si besoin).
- ❒ les élèves recherchent individuellement (ou par binôme) des mots qu'ils pourront utiliser dans le texte

(suivant le niveau des élèves)

Outils d'aide : cahier de mots (vocabulaire), affiches, dictionnaire de rimes (éventuellement)…

**Phase 4**

- Distribution du texte à trous (CP) : les élèves complètent le texte.
- Réécriture suivant le modèle au tableau (CE1)

Chaque élève rédige son texte en s'aidant librement des outils et de tout ce qui a été dit en phase orale.

**Phase 5**

- Vérification individuelle par le maître
- 1ère lecture des productions : remarques, validation ou non par rapport à la consigne de travail et la cohérence du texte produit, élaboration d'une grille de relecture (respect de la ponctuation, cohérence, présence de rimes…)

Exemple de grille de relecture (à adapter en fonction du niveau de classe/ du moment de l'année) :

| **grille de relecture** | | |
|---|---|---|
| | Coche si tu as vérifié | observations du maître |
| 1. J'ai respecté le modèle. | | |
| 2. J'ai rédigé des phrases qui ont un sens. | | |
| 3. J'ai utilisé la majuscule et le point dans chaque phrase. | | |
| 4. J'ai respecté les rimes (facultatif). | | |

**Phase 6**

- Réécriture des textes corrigés
- Illustration

**Prolongement:**

Mise en forme avec un traitement de texte

Créer un dictionnaire de rimes

# Jeux pour écrire

A partir principalement des références bibliographiques :
« Jeux pour écrire » Michel Martin Hachette Education
« Enseigner la grammaire et le vocabulaire à l'école » Renée Léon Hachette Education
« Un jour, un mot » ateliers quotidiens pour l'observation réfléchie de la langue cycle 2 et 3 Renée Léon Hachette Education

## Jeux avec les syllabes

**Pour s'approprier le principe alphabétique**
**Pour manipuler les syllabes et les assonances**

**Syllabozoo :** livre d'André Ouzoulias RETZ

Création d'animaux à deux syllabes à partir d'un corpus déterminé en permutant les syllabes entre mots .

**Mots valises :** même procédé que dans syllabozoo mais sur toutes les thématiques en utilisant des mots à plusieurs syllabes.
Créer des mots valises consiste à joindre et à articuler deux morceaux de mots pour en créer un nouveau, ce qui permet de fabriquer des néologismes comme eurovision, restoroute, franglais. Ces mots valises sont passés dans le langage courant. ( *Le rhinocérossignol et le coca-koala Yak Rivais Ecole des loisirs & Le grepotame* )
On peut y ajouter des définitions. (*Eléphanfare Sophie Loubière & Olivier Latyk Albin Michel jeunesse)*

La difficulté augmente avec la présence d'une syllabe commune pour Y Rivais, la dernière syllabe du premier élément se confond avec la première syllabe du deuxième élément ou une syllabe commune qui permet de souder les deux parties de mots.

**Charades :** construites à partir du découpage en syllabes et repérage d'homonymes (homophones)
Une charade est une devinette d'un type particulier. Pour la construire, il faut décomposer le mot en syllabes, trouver un homonyme pour chaque syllabe puis rédiger une courte définition pour cet homonyme.
Pour les introduire, poésie de Pierre Coran « Puzzle », (fiche 13 de « Enseigner la grammaire et le vocabulaire à l'école » Renée Léon Hachette éducation) et pour choisir les mots « Le dico des charades » Nelly Charbonneaux collection point virgule Seuil.

# Jeux avec les lettres, phonèmes…

***« Un jour, un mot » ateliers quotidiens pour l'observation réfléchie de la langue cycle 2 et 3 Renée Léon Hachette Education donnent de nombreuses pistes dont comptine express, inventer des onomatopées…***

***Les tautogrammes : ou histoires en J ou en S***

Exercice qui consiste à composer une phrase (ou un ensemble de phrases) dont les mots commencent tous par la même lettre.

## Jeux de construction : « Jeux de langage » Michel Barlow CRDP Académie de Lyon

Trouver le plus grand nombre possible de mots contenus dans un mot donné en tenant compte de la sonorité et en utilisant pour chaque élément toutes les graphies possibles.
Exemples : à partir de la chanson « Regrettable » de Guy Béart
Regrettable : regret, table, blé, grès, été, étable, retable, regretta…
Mathématique : hic, mât, mater, athée, thé, tic, tique, thématique, aima…
Ensuite les élèves doivent produire un texte avec le plus grand nombre de ces éléments trouvés tout en gardant une apparence de logique.

## Imitation de comptine :

Exemple « Ce qui est comique » de Maurice Carême

On garde la structure mais on modifie l'adjectif, qui entraîne un changement de rimes.

En modifiant:
Ce qui est rigolo…
Ce qui est intéressant…
Ce qui est fou…

## Poèmes à continuer ou à la manière de...

Le château de Tuileplatte

Au château de Tuileplatte
La révolution éclate
J'ai trouvé
Vrai de vrai
Le poulet
Dans le lait
Le lapin
Dans le vin
Le cochon
Dans le charbon

Le cheval
Dans le bocal
Le chevreau
Dans le pot
Le dondon
Dans l'édredon
L'hirondelle
Dans le sel
Le pigeon
Dans le son

La tortue
Dans le bahut
La grenouille
Dans les nouilles
La souris
Dans le riz
Et le chat
Tralala
Dans le plat
De rutabaga

Un lien vers des possibilités de création

http://www.ac-grenoble.fr/savoie/mat/group_de/outils/creation.htm

Voici d'autres titres :

- ❒ Dimanche de René de Olbadia  prénom + GV/CC qui riment
- ❒ La soup' à l'oseille
  Pour les demoiselles
  La soup' à l'oignon
  Pour les grands garçons …
5. Pomme et poire de Luc Bérimont
6. Cache-cache de Jean Claude Renard
7. Comptines de Corinne Albaut collection Petits bonheurs Actes sud  comme « il est beau » par exemple
8. http://www.ac-grenoble.fr/savoie/mat/group_de/outils/repertoire.htm

## Acrostiches

A partir des lettres d'un mot ou d'un nom placé verticalement, on compose un petit texte dont les phrases commencent par chacune de ces lettres.

## Acrostiches-devinettes

| | | |
|---|---|---|
| Je suis partie,<br>Dans l'Ain,<br>Dans la ville d'Ozan,<br>Dans un zoo, j'ai vu un restaurant,<br>Et j'en ai mangé une là-bas… | Il habite chez moi.<br>Chaque soir,<br>il me demande<br>à manger<br>et il s'endort. | On en fait souvent à l'école,<br>pour faire<br>une rencontre USEP.<br>On peut perdre,<br>et on peut gagner. |

## Recherche de mots

Etablir des listes

L'écriture effervescente « Jeux pour écrire » Michel Martin Hachette Education
On propose un stimulus sous forme d'un mot ou plusieurs mots voire une phrase. On propose des mots évoqués par le signifiant. Cette recherche peut être suivie d'une production de texte employant partiellement  les mots trouvés.

Le soleil : ou sac à mots
Présenter un cercle avec le stimulus entouré de rayons supports de mots et les compléter avec des mots évocateurs.

Mots-étiquettes :
Trouver le plus possible de mots pouvant être regroupés sous le terme générique.

Exemple :
Dessert : fruit, pomme, poire, gâteau, tarte, gratin de fruit…

Création de mots et périphrase : « Jeux de langage » Michel Barlow CRDP

Désigner des objets en utilisant des périphrases ou des mots composés.
Exemple : une serrure devient un « arrête-voleurs », un « qui ferme », un « bloque-porte »…
On peut ensuite le pratiquer sous forme de devinettes.

## Des écrits courts

« Un jour, un mot » ateliers quotidiens pour l'observation réfléchie de la langue cycle 2 et 3 Renée Léon Hachette Education donnent de nombreuses pistes dont inventer des slogans, Que font… ? Que fait… ? Question/ réponse
« Jeux pour écrire » Michel Martin Hachette Education propose la phrase dont tu es l'auteur, les mille questions (Piocher dans des colonnes dans un ordre déterminé ou non les différents éléments des phrases)

Boule de neige(poèmes dont le premier vers est fait à partir d'un mot d'une lettre, puis de deux lettres, puis trois ainsi de suite ou par une phrase d'un mot puis une phrase de deux mots puis de trois mots…

Ajoutons donner un titre à …, rechercher un titre de …, créer de nouveaux titres à partir de …,

Devinettes à la manière de :

A partir des livres animés d'Alain Crozon comme « Qui vit ici ? » Seuil, une bonne dizaine de titres disponibles, composer des devinettes en continuant ou en trouvant un autre thème.

Poèmes carrés

Ou carré Lescurien « Jeux pour écrire » Michel Martin Hachette Education
Consigne : Nous choisissons quatre mots. On les place dans un carré et on écrit toutes les phrases que l'on peut faire.

| | |
|---|---|
| **PRINTEMPS** | **FLEURS** |
| **POUSSER** | **SOLEIL** |

Le **printemps** fait **pousser** les **fleurs** avec le **soleil**.
Le **printemps** de **fleurs** fait **pousser** le **soleil**.
Le **printemps** sans **fleur**, le **soleil** le fait **pousser**.
Le **printemps** sans **soleil**, les **fleurs** ne **poussent** pas.
Les **fleurs** sans **soleil** font **pousser** le **printemps**.

Roxane et Camille

D'autres exemples sont développés dans « Jeux pour écrire » pour cibler les objectifs en étude de la langue comme travailler les mots dérivés ou de la même famille par exemple.

## Haïkus :

Mon carnet de haïkus 200 haïkus pour les moments de tous les jours Anne Tardy Gallimard propose :
Pour commencer, de choisir une phrase courte et l'écrire sur trois lignes. Est-ce qu'elle sonne différemment ?
De ne pas chercher à dire trop, à faire des rimes ou des vers, pas de conjugaison, ni même de ponctuation…

Consigne 1 : **Ecrivez un poème sur le thème de votre choix en respectant la structure de ceux-ci.**

La Terre

La Terre, c'est une boule,
La Terre, c'est la vie,
la Terre, c'est plein de couleurs,
La Terre, c'est le monde.

D'un jour à l'autre

Votre cri
accompagne le bruit de la mer.

Votre silence
accompagne la nuit de la mer.

Votre regard
accompagne le vent de la mer.

Votre sommeil
accompagne la pluie de la mer.

Moi aussi
j'ai pris vague sur la mer.

Jean Cayrol

Je, tu, il...

J'apporterai le sapin
Tu le décoreras
Il fera la bûche de noël
Nous la mangerons
Vous poserez les cadeaux
Ils les ouvriront.

Si...

Si mon père était un ourson,
Tante Alice, un gros pigeon,
Si mon oncle était un trapèze,
Ma sœur Anne, un bâton de chaise,
Si ma marraine était un mât,

Mon grand frère, un œuf au plat,
Si mon maître était une autruche
Et l'école, une vieille cruche,
Je ne sais pas comment irait,
Le monde étroit que je connais
Mais je rirais, ah je rirais
A faire sauter les volets.

Maurice Carême

Et bien d'autres encore…

# Le roi des portes

**Compétences du programme** : Résumer des récits

**Compétences rédactionnelles spécifiques :**
- restituer par écrit l'essentiel d'un texte en s'appuyant sur des images
- construire un récit simple s'enchaînant logiquement
- identifier la structure narrative du texte

**Titre de l'activité** : Le roi des portes

**Niveau de classe** : cycle 3

**Support :**
- texte : « le roi des portes »

**Le Roi des Portes**

Il était une fois, une petite ville bien tranquille, entourée par une grande forêt. Un jour d'été, un jeune homme arrive, fatigué d'avoir longtemps marché. Il est très beau et blond. A sa ceinture, pend une petite flûte.

Tous les gens du village se demandent :

— Que vient faire ici cet étranger ? Rentrons vite !

Les rues se vident, le jeune homme est bien ennuyé ; il a faim, il frappe à toutes les portes, mais personne ne veut lui ouvrir.

Il s'assoit au bord d'un trottoir et s'appuie sur le mur d'un jardin. Soudain, une pomme tombe près de lui. Il la prend et la croque.

Aussitôt, le boucher du village se met à crier :

Arrêtez-le, arrêtez-le, il a volé une pomme !

On l'attrape ; on lui attache les mains dans le dos.

Écoutez-moi, je suis le Roi des Portes !

Mais personne ne veut le croire et on le jette en prison où il passe la nuit.

Le lendemain matin, les habitants sont réveillés par un air de flûte qui vient de la prison. Un grand vent se lève, toutes les portes s'ouvrent et se mettent à claquer. La ville est traversée par un grand courant d'air. Les papiers, les vêtements, les draps et les casseroles s'envolent.

La porte de la prison s'ouvre aussi. Le jeune homme sort en jouant de la flûte.

Dans le village, les portes se détachent et partent dans un grand tourbillon jusqu'au ciel.

C'est la révolte des portes.

Le maire va trouver le jeune homme et lui dit :

— Je sais, nous n'avons pas été gentils avec toi, mais je t'en prie, fais quelque chose !

Le jeune homme cesse de souffler dans sa flûte, alors le vent tombe.

Le maire offre un bon repas au Roi des Portes qui dit :

— Je vais partir, mais attention, si vous recommencez à fermer vos portes aux étrangers, je reviendrai !

-images

**Déroulement :**
♦ Phase 1 : retrouver les étapes essentielles du récit
Lire le texte et placer les images dans l'ordre chronologique

♦ Phase 2 : construire des phrases simples
Ecrire une phrase pour légender chaque image.

♦ Phase 3 : travailler la cohérence du récit
Ecrire un résumé en introduisant des connecteurs entre les différentes phrases.

**Pistes de différenciation :**
- avec un groupe d'enfants en difficulté produire les phrases à l'oral avant le passage à l'écrit
- en groupe, raconter le passage de l'histoire correspondant à l'image (une image/élève)

**Prolongements possibles :**
- activité décrochée en lecture/écriture sur l'utilisation et le sens des connecteurs logiques

## Promenade au bord de l'eau

**Compétence du programme :** Rédiger différents types de textes(...description...)

**Compétence rédactionnelle** : la description de lieux, de paysages

**Titre de l'activité :** décrire des images issues d'un album

**Niveau de classe** : CM1/CM2

**Supports** : - textes descriptifs issus de la littérature (voir textes en annexe)
- album *Promenade au bord de l'eau* d'Anne Brouillard aux éditions du Sorbier

**Déroulement** :

Phase 1

Donner à entendre ou à lire des textes descriptifs (voir textes en annexe, on en choisira quelques-uns).
Laisser s'exprimer les élèves sur les images, les émotions provoquées par les lectures afin de manifester leur compréhension.
Proposer d'effectuer une représentation dessinée du lieu décrit.

Phase 2

Inviter les élèves à revenir dans le(s) texte(s) afin de relever les choix formels d'écriture qui ont provoqué la compréhension, les images, les émotions.(*L'enseignant choisira une ou plusieurs pistes parmi celles proposées ci-dessous. Les choix seront établis en fonction des spécificités des textes littéraires choisis et des intentions pédagogiques.)*

Relever le champ lexical du paysage (lien avec la géographie), des villes...

- ❒ Relever les champs lexicaux des couleurs, des formes, des textures... (lien avec le vocabulaire)
- ❒ Relever les champs lexicaux des émotions, des sensations, des sens. (lien avec le vocabulaire)
- ❒ Se créer une banque d'expressions de sens figuré, de métaphores, de comparaisons. (lien avec le vocabulaire)
- ❒ Repérer les procédés de succession, d'énumération, d'accumulation. (lien avec la grammaire)
- ❒ Repérer les indices de lieux et comment l'auteur situe les éléments décrits les uns par rapport aux autres. (lien avec le vocabulaire et la grammaire)
- ❒ Repérer comment les noms sont déterminés et expansés. (lien avec la grammaire)
- ❒ Repérer les types et les formes des phrases. (lien avec la grammaire)
- ❒ Repérer les temps utilisés. (lien avec la grammaire)

Phase 3

**Décrire à l'oral**

Après lecture des première et quatrième de couverture, entrer dans l'album d'Anne Brouillard et raconter le début de l'histoire de la petite boîte rouge et noire en décrivant les lieux traversés et les émotions ressenties.
Favoriser, susciter l'utilisation des outils construits lors de la phase précédente.

Phase 4

**Décrire à l'écrit**

*1ère proposition* : écrire la description de la 5ème double page, par exemple, en choisissant un point de vue (celui de la boîte, celui du chien ou encore celui de la petite fille).
Consigne d'écriture : *« Décris l'illustration en racontant ce que voit et ce que ressent le personnage que tu as choisi (la boîte, le chien ou la petite fille). »*

*2ème proposition* : si, à la lecture des premières pages, les élèves comprennent que la petite fille rêve dans son bain, que les éléments du décor de la salle de bain se transforment en éléments du décor du paysage et que le rêve l'entraîne dans une promenade au bord de l'eau, alors la consigne d'écriture peut être la suivante :
*« La petite fille raconte son rêve en décrivant un ou plusieurs des paysages qu'elle imagine. »*

*Remarque : les contraintes d'écriture seront définies en fonction des images choisies et des axes développés lors de la phase 2.*

*Petit rappel*
*L'organisation du texte descriptif peut se faire selon trois thèmes :*
*-l'organisation à thème éclaté (on décrit les différentes parties les unes après les autres) ;*
*-l'organisation à thème constant (on garde le même « objet » de description du début à la fin) ;*
*-l'organisation à thème linéaire (les phrases « s'emboîtent »)*

Fiches annexes :

Textes descriptifs issus de la littérature

Des prolongements possibles :
.D'autres albums d'Anne Brouillard peuvent servir de support à la séquence proposée : *Cartes postales*, *L'orage*...
.Des reproductions, des photos, des paysages de l'environnement de l'élève peuvent être utilisés pour réinvestir et transférer les connaissances et capacités développées dans cette séquence.

## Annexes (textes descriptifs)

[…] Imaginez au delà du pont deux ou trois fermes, un colombier, des tourterelles, une trentaine de masures séparées par des jardins, par des haies de chèvrefeuilles, de jasmin et de clématites ; puis du fumier fleuri devant toutes les portes, des poules et des coqs devant toutes par les chemins : voilà le village du Pont-de-Ruan, joli village surmonté d'une vieille église plein de caractère, une église du temps des croisades, et comme tous les peintres en cherchent pour leurs tableaux. Encadrez le tout de noyers aquatiques, de jeunes peupliers aux feuilles d'or pâle, mettez de gracieuses fabriques au milieu de longues prairies où l'œil se perd sous un ciel chaud et vaporeux, vous aurez une idée d'un des mille points de vue de ce beau pays. […]

*Honoré de Balzac, extrait de « Le lys dans la vallée » in « La comédie humaine », 1835 - chapitre 1*

[…] C'étaient des murs bas, une tache brune, de vieilles ardoises, perdue au seuil de la Beauce, dont la plaine, vers Chartres, s'étendait. Sous le ciel vaste, un ciel couvert de la fin d'octobre, dix lieues de cultures étalaient, en cette saison les terres nues, jaunes et fortes, des grands carrés de labour, qui alternaient avec les nappes vertes des luzernes et des trèfles ; et cela sans un coteau, sans un arbre, à perte de vue, se confondant, s'abaissant, derrière la ligne d'horizon, nette et ronde comme sur une mer. Du côté de l'ouest, un petit bois bordait seul le ciel d'une bande roussie. Au milieu, une route, la route de Châteaudun à Orléans, d'une blancheur de craie, s'en allait toute droite pendant quatre lieues, déroulant le défilé géométrique des poteaux du télégraphe. Et rien d'autre, que trois ou quatre moulins de bois, sur leur pied de charpente, les ailes immobiles. Des villages faisaient des îlots de pierre, un clocher au loin émergeait d'un pli de terrain, sans qu'on vît l'église, dans les molles ondulations, de cette terre du blé. […]

*Emile Zola, La terre, 1887, Chapitre 1*

[…]Les croisillons du portail en fer forgé se projettent en ombres chinoises sur le pavé.

L'avenue aboutit à une place en demi-lune, devant les grilles cadenassées d'un jardin public. Il y a des arbres au feuillage clairsemé , des massifs fleuris dans les allées, un bac à sable et des balançoires à péage près de la fontaine. On massacre Mozart le dimanche, dans le kiosque à musique.

Au delà du parc s'étend une zone pavillonnaire, perdue aux confins du quartier. Les maisonnettes sont regroupées en pâté compact cerné par des immeubles à étages ; elles résistent vaille que vaille à la voracité des marchands de béton isolé au cœur de la cité.

Ici aussi les fenêtres sont bleuies par les palpitations télévisuelles et débitent des tranches lumineuses laminées par les jalousies des volets clos. […]

*Extrait de « Ippon » de Jean-Hugues Oppel – Syros jeunesse 1993*

[…]Nous habitions un immeuble dans la rue du Port, une large avenue qui traversait la ville et menait au port et à l'embarcadère du ferry-boat.

Le magasin de mon père occupait le rez-de-chaussée. Sur l'enseigne fixée au dessus de la porte, était écrit en lettres bleu foncé : Quincaillerie, et en dessous, dans une écriture plus petite, Propr. E. Buchholz. Les habitants de l'île achetaient leurs outils chez mon père, charnières, serrures, vis et clous de toutes les tailles et toutes les formes. […]

[…]Notre appartement se trouvait au-dessus du magasin. Je partageais une chambre avec mon frère ainé[…]

[…]Les premières hirondelles de mer étaient de retour et emplissaient l'air de leurs appels. Le vent chassait devant lui des fragments de nuage dans le bleu du ciel et rabattait sur les terres l'air marin chargé de sel.

Un camion jaune de déménagement s'était garé devant l'immeuble. Des hommes en bleu de travail en sortirent des cartons, des tables, des chaises, des étagères, des pots de fleurs, un vieux globe terrestre, un chevalet et un large fauteuil tendu de velours rouge foncé.[…]

*Extrait de « Le collectionneur d'instants » de Quint Buchholz - Milan jeunesse 2005*

[…]Dounia choisit le chemin le plus long. Elle suit la route des « vergnes » qui zigzague entre les peupliers et les marécages. Passe la rivière sur le vieux pont de pierre. Elle pédale lentement. Au loin de la cabane de la sorcière. Ainsi appelle-t-on, dans le village, une vieille femme qui vit seule dans une maisonnette de planches, éloignée de toute habitation.

Dounia aime ce lieu. Un ruisselet coule, sautant de pierre en pierre. Un grand balcon de bois parcourt la façade. Il s'ouvre sur un large ponton qui enjambe le maigre filet d'eau. Sur l'autre rive de petites marches et le chemin de chevrier qui file vers la route. Sur le balcon la vieille femme, tout de noir vêtue, tisse l'osier. […]

*Extrait de « Rouge Braise » de Rolande Causse - Folio Junior 1985*

[…] Isabelle resta seule dans la galerie. Firmin et Albert avaient disparu, happés par les ténèbres de la mine. Elle attendit leur retour, la lampe de son cousin à bout de bras, en écoutant les coups réguliers des pics qui attaquaient le schiste. Le ventre de la terre résonnait de tant de bruits : le grincement des roues de wagonnets sur les rails, les chocs des pics contre la roche, les appels des uns et des autres, le battement sourd des machines à vapeur, le crissement des treuils.

La mine était un univers à part, aussi fascinant qu'effrayant. Quand Isabelle était petite, son père lui parlait de ce monde souterrain. Il la prenait sur ses genoux et racontait la descente vers les profondeurs, les remontées étroites où les hommes détachent le charbon couché sur le dos ou sur le côté, avec dans tout leur corps la peur lancinante du terrifiant « coup de grisou ».

Ces récits devenaient presque l'écho de passionnantes aventures et le père prenait figure de héros. Isabelle, à cette époque, ignorait qu'un jour elle aussi descendrait dans la mine.

*Extrait de « Un chant sous la terre » de Florence Reyanud- Castor poche*

[…] Elle ouvrit la porte de sa chambre et sortit dans le couloir, puis elle partit à l'aventure. C'était un long couloir qui se divisait en plusieurs branches, et chaque branche donnait sur un escalier qui menait à d'autres couloirs encore. Il y avait une multitude de portes, et un grand nombre de tableaux accrochés aux murs. Parfois, il représentaient des paysages sombres et étranges, mais la plupart du temps, c'était des portraits de personnages en costumes de velours ou de satin, étonnants de splendeur. Mary se retrouva dans une immense galerie dont les murs étaient tapissés de portraits. Jamais elle n'aurait cru qu'il pût y en avoir autant dans une maison. Marchant d'un pas lent, elle contempla tous ces visages qui avaient l'air de la regarder. Elle avait l'impression qu'ils se demandaient ce qu'une petite fille venue des Indes pouvait bien faire là. Il y avait des portraits d'enfants – des petites filles en robes de satin qui leur couvraient les pieds, et des petits garçons aux cheveux longs avec des cols de dentelles et des manches à gigot, et parfois même avec d'énormes collerettes empesées.

*Extrait de « Le jardin secret » de F. Hodgson Burnett*

La plus étrange maison du monde

C'était l'endroit le plus charmant et le plus mystérieux que l'on pût imaginer. Les hauts murs qui l'entouraient étaient recouverts de rosiers grimpants dont les branches, nues en ce moment, s'étaient enchevêtrées jusqu'à tisser un épais rideau. Mary Lennox savait que c'étaient des rosiers, car elle avait souvent eu l'occasion d'en voir aux Indes. Le sol était tapissé d'une herbe brune aux teintes hivernales, où poussaient des buissons en massif qui devaient également être des rosiers, - si les plants n'étaient pas morts- une multitude de rosiers sur tige dont les branchages s'étaient tellement développés qu'on aurait dit des petits arbres. Il y avait également de vrais arbres dans le jardin, mais ils étaient complétement envahis de rosiers grimpants dont les longues branches pendaient jusqu'au sol et formaient en tombant comme de légers voiles mouvants, ce qui rendait le jardin encore plus étrange et fascinant. Par endroits, ils se rejoignaient même, ou, passant par-dessus les plus hautes branches, ils avaient jeté des ponts d'un arbre à l'autre, formant ainsi des arches ravissantes. En cette saison, les rosiers ne portaient ni fleurs, ni feuilles, et Mary n'aurait pu dire s'ils étaient encore vivants, mais leurs minces branchages constituaient une sorte de fine résille qui envahissait tout, murs et arbres, courant même sur l'herbe fauve, là où,

s'échappant de leurs tuteurs, ils s'étaient répandus sur le sol. C'était ce fouillis vaporeux, s'étendant d'un arbre à l'autre, qui donnait au jardin son côté mystérieux.

*Extrait de « Le jardin secret » de F. Hodgson Burnett*

Ce jardin devant moi

Quand je serai grande, j'aurai un jardin avec de l'herbe haute et des arbres. Un jardin avec une allée zigzagante, une brouette, une faux et un sarcloir. Un jardin avec des murs autour, comme un royaume, comme un petit paradis. Et quand je descendrai dans mon jardin ou seulement quand je le regarderai, je saurai prendre la mesure de mon âge et de mon corps.

La mesure de mon immense et minuscule vie.

*Ce jardin devant moi de Joëlle Brière La Renarde Rouge*

Sophronia

La ville de Sophronia se compose de deux moitiés de ville. Dans l'une, il y a le grand huit volant aux bosses brutales, le manège avec ses chaînes en rayons de soleil, la roue avec ses cages mobiles, le puits de la mort avec ses motocyclistes la tête en bas, la coupole du cirque avec la grappe de trapèzes qui pend en son milieu. L'autre moitié de la ville est en pierre, en marbre et en ciment, avec la banque, les usines, les palais, l'abattoir, l'école et tout le reste. L'une des moitiés de la ville est fixe, l'autre est provisoire, et quand le terme de sa halte est arrivé, ils la déclouent, la démontent et l'emportent pour la replanter sur les terrains vagues d'une autre moitié de ville.

*Les villes invisibles d'Italo Calvino*

Baucis

Après avoir marché sept jours à travers bois, celui qui va à Baucis ne réussit pas à la voir, et il est arrivé. Des perches qui s'élèvent du sol à grande distance les unes des autres et se perdent au-dessus des nuages soutiennent la ville. On y monte par de petits escaliers. Les habitants se montrent rarement à même le sol: ils ont déjà là-haut tout le nécessaire et ils préfèrent ne pas descendre. Rien de la ville ne touche terre en dehors de ces longues pattes de phénicoptère sur lesquelles elle s'appuie.

*Les villes invisibles d'Italo Calvino*

Armille

Le fait est qu'elle n'a ni murs, ni plafonds, ni planchers : elle n'a rien qui la fasse ressembler à une ville, sinon les conduites d'eau qui montent verticalement là où devraient être les maisons et se ramifient là où devraient être les étages : une forêt de tubes qui se terminent en robinets, en douches, en siphons, en trop-pleins. Contre le ciel, resplendit un lavabo ou une baignoire ou d'autres faïences, comme des fruits tardifs demeurés dans les arbres. On dirait que les hydrauliciens ont fait leur travail et sont partis avant l'arrivée des maçons; ou encore que leurs installations indestructibles, ont résisté à une catastrophe, tremblement de terre, invasion de termites.

*Les villes invisibles d'Italo Calvino*

Octavie

Je dirai maintenant comment est faite Octavie, ville-toile d'araignée. Il y a un précipice entre deux montagnes escarpées : la ville est au-dessus du vide, attachée aux deux crêtes par des cordes, des chaines et des passerelles. On marche sur des traverses de bois, en faisant attention à ne pas mettre les pieds dans les intervalles, ou encore on s'agrippe aux mailles d'un filet de chanvre. En dessous, il n'y a rien pendant des centaines et des centaines de mètres : un nuage circule; plus bas on aperçoit le fond du ravin.

Telle est la base de la ville : un filet qui sert de lieu de passage et de support. Tout le reste, au lieu de s'élever par-dessus, est pendu en dessous : échelle de corde, hamacs, maisons en forme de sacs, portemanteaux, terrasses semblables à des nacelles, outres pour l'eau, becs de gaz, tournebroches, paniers suspendus à des ficelles, monte-charges, douches, pour les jeux trapèzes et anneaux, téléphériques, lampadaires, vases de plantes aux feuillages qui pendent.

*Les villes invisibles d'Italo Calvino*

Nous venions de sortir de Rouen et nous suivions au grand trot la route de Jumièges. La légère voiture filait, traversant les prairies ; puis le cheval se mit au pas pour monter la côte de Canteleu.

C’est là un des horizons les plus magnifiques qui soient au monde. Derrière nous Rouen, la ville aux églises, aux clochers gothiques, travaillés comme des bibelots d’ivoire ; en face, Saint-Sever, le faubourg aux manufactures qui dresse ses mille cheminées fumantes sur le grand ciel vis-à-vis des mille clochetons sacrés de la vieille cité.

Ici la flèche de la cathédrale, le plus haut sommet des monuments humains ; et là-bas, la « Pompe à feu » de la « Foudre », sa rivale presque aussi démesurée, et qui passe d’un mètre la plus géante des pyramides d’Égypte.

Devant nous la Seine se déroulait, ondulante, semée d’îles, bordée à droite de blanches falaises que couronnait une forêt, à gauche de prairies immenses qu’une autre forêt limitait, là-bas, tout là-bas.

De place en place, des grands navires à l’ancre le long des berges du large fleuve. Trois énormes vapeurs s’en allaient, à la queue leu leu, vers le Havre ; et un chapelet de bâtiments, formé d’un trois-mâts, de deux goélettes et d’un brick, remontait vers Rouen, traîné par un petit remorqueur vomissant un nuage de fumée noire.

*Maupassant*

[…] Bientôt apparut le village d'Yport. Des femmes qui raccommodaient des hardes, assises sur le seuil de leurs demeures, les regardaient passer. La rue inclinée, avec un ruisseau dans le milieu et des tas de débris traînant devant les portes, exhalait une odeur forte de saumure. Les filets bruns, où restaient de place en place des écailles luisantes pareilles à des piécettes d'argent, séchaient entre les portes des taudis d'où sortaient les senteurs des familles nombreuses grouillant dans une seule pièce.

Quelques pigeons se promenaient au bord du ruisseau, cherchant leur vie.

Jeanne regardait tout cela qui lui semblait curieux et nouveau comme un décor de théâtre.

Mais, brusquement, en tournant un mur, elle aperçut la mer, d'un bleu opaque et lisse, s'étendant à perte de vue.

Ils s'arrêtèrent, en face de la plage, à regarder. Des voiles, blanches comme des ailes d'oiseaux, passaient au large. À droite comme à gauche, la falaise énorme se dressait. Une sorte de cap arrêtait le regard d'un côté, tandis que de l'autre la ligne des côtes se prolongeait indéfiniment jusqu'à n'être plus qu'un trait insaisissable.

Un port et des maisons apparaissaient dans une de ces déchirures prochaines ; et de tous petits flots qui faisaient à la mer une frange d'écume roulaient sur le galet avec un bruit léger.

Les barques du pays, halées sur la pente de cailloux ronds, reposaient sur le flanc, tendant au soleil leurs joues rondes vernies de goudron. Quelques pêcheurs les préparaient pour la marée du soir. […] *Maupassant « Une vie », extrait -*

[…] Il avait rendu célèbre le hameau enfoncé dans un pli du vallon qui descendait vers la mer, pauvre hameau paysan composé de dix maisons normandes entourées de fossés et d'arbres.

Elles étaient là, ces maisons, blotties dans ce ravin couvert d'herbes et d'ajoncs, derrière la courbe qui avait fait nommer ce lieu Tournevent. Elles semblaient avoir cherché un abri dans ce trou comme les oiseaux qui se cachent dans les sillons les jours d'ouragan, un abri contre le grand vent de mer, le vent du large, le vent dur et salé, qui ronge et brûle comme le feu, dessèche et détruit comme les gelées d'hiver. […] *Maupassant, extrait de « Toine », 1885*

[…] C'est ici le pays des ravins. Les croupes de la montagne sont tailladées, échancrées partout, et dans ces replis sinueux poussent de vraies forêts de citronniers. De place en place, quand le val rapide s'arrête à une espèce de marche, les hommes ont maçonné un réservoir qui retient l'eau des orages. Ce sont de grands trous aux murailles lisses, où rien de saillant ne s'offre à la main de celui qui tomberait là. […] *Maupassant - Extrait de « En voyage »1884*

[…] Au rond-point de Courbevoie, une admiration les avait saisis devant l'éloignement des horizons. A droite, là-bas, c'était Argenteuil, dont le clocher se dressait ; au-dessus apparaissaient les buttes de Sannois et le Moulin d'Orgemont.

A gauche, l'aqueduc de Marly se dessinait sur le ciel clair du matin, et l'on apercevait aussi, de loin, la terrasse de Saint Germain ; tandis qu'en face, au bout d'une chaîne de collines, des terres remuées indiquaient le nouveau fort de Cormeilles. Tout au fond, dans un reculement formidable, par-dessus des plaines et des villages, on entrevoyait une sombre verdure de forêts.[…] *Maupassant – Extrait de « Une partie de campagne », 1881*

## REDIGER SON AUTOPORTRAIT

**Compétences du programme :**

- Rédiger un court texte descriptif en veillant à sa cohérence temporelle (temps des verbes) et à sa précision (dans la nomination des personnages et par l'usage d'adjectifs qualificatifs), en évitant les répétitions par l'usage de synonymes, et en respectant les contraintes syntaxiques et orthographiques ainsi que la ponctuation.
- Améliorer (corriger et enrichir) un texte en fonction des aides et remarques du maître.

**Compétence du socle commun :**

- L'élève est capable de rédiger un texte d'une quinzaine de lignes (récit, description, dialogue, texte poétique, compte-rendu) en utilisant ses connaissances en vocabulaire et en grammaire.

**Compétence rédactionnelle spécifique** : rédiger un portrait

**Niveau :** CE2

**Point de départ possibles de l'activité :**

- Envoyer la rédaction de son autoportrait à des correspondants pour qu'ils nous dessinent

**Déroulement :**

### Phase 1 : Rédaction du premier jet

- Rédaction du premier jet
- Tri par l'enseignant des productions :
    - Productions trop lacunaires
    - Vocabulaire maladroit (ex : cheveux jaunes)
    - Productions avec des améliorations à apporter sur le plan grammatical.

### Phase 2 : Mise en commun

Lire les premiers jets représentatifs des points de rédaction à améliorer (dans le cadre d'un jeu) :

- Pour comprendre pourquoi certaines rédactions sont lacunaires : il faudra deviner qui a rédigé la rédaction lue par l'enseignant. En choisissant les rédactions incomplètes, on ne devrait jamais pouvoir retrouver les auteurs des écrits respectifs : ceci devrait susciter un débat en classe ⇨ Que faut-il décrire dans un autoportrait pour qu'il soit complet ?
- Pour le vocabulaire, susciter les réactions des élèves et prévoir une séance décrochée de vocabulaire sur le thème du portrait.
- Pour la construction de phrases, ou toute autre difficulté grammaticale, prévoir une activité décrochée de grammaire.

### Phase 3 : Rédaction du deuxième jet

- Ranger les premiers jets, et rédiger une nouvelle rédaction.

### Phase 4 : Relecture et correction

- Relecture orthographique et grammaticale à partir d'une grille ou de codes de relecture.

**Pistes de différenciation :**

- Travail individuel ou en groupe, aussi bien pour la rédaction que pour la relecture.
- Demande d'enrichissement du texte (ex : plus d'adjectifs) plus ou moins important en fonction des élèves.

**Prolongements possibles :**

- Compléter son portrait physique par son portrait moral.

**Annexes :**

## Exemple de grille de relecture élaborée avec les élèves en CE1 / CE2 à la lecture des premiers jets d'écriture :

# Dessine mon portrait.

**Grille de relecture**

| CE QU'IL NE FAUT PAS OUBLIER | COCHE SI TU AS VERIFIE | OBSERVATIONS DE LA MAITRESSE |
|---|---|---|
| 1. J'ai parlé de toutes les parties intéressantes de mon visage (forme, couleur/teint, cheveux, yeux, nez, bouche/lèvres) | | |
| 2. J'ai recopié les mots de la fiche sans erreur. | | |
| 3. J'ai rédigé des phrases qui ont un sens. | | |
| 4. J'ai vérifié que mes phrases ont toutes une majuscule et un point. | | |

Cette grille de relecture est volontairement courte pour que l'attention des élèves soit véritablement focalisée sur les quelques points prioritaires à travailler.

*A noter : pour les notions grammaticales déjà travaillées auparavant (et acquises pour la majorité des enfants) des annotations personnalisées seront inscrites par l'enseignant sur les rédactions concernées.*

## Des textes de portraits

### Léa

Je m'appelle Léa, mais mon surnom c'est « sucrette » ! Il faut dire que mes grands yeux bleus s'éclairent dès que je vois un bonbon. Je suis petite et un peu dodue, mais j'aime tellement le chocolat : chocolat blanc, chocolat au lait, chocolat noir… un vrai délice pour ma grande bouche ! Les gâteaux de mamie enchantent mon petit nez retroussé… ils sentent si bon ! Sinon, je raffole de la confiture et maman n'est pas contente quand j'en mets jusque dans mes longs cheveux bouclés. Et toi, es tu gourmand ?

### Tante éponge et tante piquette

Tante Eponge est petite et ronde, ronde comme un ballon. Elle a de petits yeux de cochon, une bouche en trou de serrure et une de ces grosses figures blanches et flasques qui ont l'air d'être bouillies. Elle ressemble à un énorme chou blanc cuit à l'eau. Tante Piquette, au contraire, est longue, maigre et ossue, elle porte des lunettes à monture d'acier fixées au bout de son nez avec une pince à linge. Sa voix est stridente et ses lèvres minces et mouillées.

### Adam

Adam était de toute petite taille. Il avait un visage tout rond qui ne souriait jamais. Son cou était court, ses yeux triangulaires. Ses lèvres minces ne se desserraient jamais. Ses bras, ses jambes, ses mains, ses doigts, son buste, tout chez lui était large et court. Ses cheveux blonds qui tiraient sur le roux étaient aussi hérissés que les piquants d'un porc-épic.

### Extrait de « Les deux gredin », Roald Dahl

Compère Gredin avait une énorme barbe broussailleuse qui lui couvrait la figure, le front, les yeux et le nez. Ss poils formaient des épis hérissés comme les poils d'une brosse à ongles. D'affreuses touffes lui sortaient même des oreilles et des narines. Et combien de fois pensez-vous que Compère Gredin lavait sa figure hirsute ?

JAMAIS ! Même pas le dimanche.

Il ne se lavait plus depuis des années.

Compère Gredin ne prenait même pas le temps d'ouvrir la bouche quand il mangeait. Et comme il ne se lavait jamais, les restes de ses repas se collaient à sa barbe. Soyons justes, il s'agissait de petits restes, car, en mangeant, il s'essuyait la barbe du revers de la manche ou du plat de la main. Mais si l'on y regardait de plus près, on découvrait de petites tâches d'oeufs brouillés, d'épinards, de ketchup, de poisson, de hachis de foie de volaille. Bref, de toutes les choses dégoutantes que Compère Gredin aimait ingurgiter.

Si l'on s'approchait encore plus près et si l'on examinait bien sa moustache en bataille, on apercevait des rogatons* plus consistants qui avait échappé au revers de sa manche depuis des mois et des mois : du fromage vert grouillant de vers, un vieux cornflake moisi et même la queue visqueuse d'une sardine à l'huile.

Avec cette barbe dégoûtante, Compère Gredin n'était jamais mort de faim. Il lui suffisait d'explorer sa jungle poilue d'un coup de langue pour trouver de quoi grignoter çà et là un morceau de choix.

** restes de nourriture*

## Description de monstres

**Compétence du programme:** Rédiger différents types de textes(...description...)

**Compétence rédactionnelle :** décrire une image

**Titre de l'activité:** Les monstres de la mythologie

**Niveau de classe :** CM1

**Supports :** textes descriptifs de monstres de la mythologie et documents iconographiques
(voir textes et liens en annexes)

**Description de la séquence :** 4 séances

3) Lire les textes et dessiner les « monstres ».

❒ Lire les textes et les apparier avec les images.

❒ Relever dans les textes lus les procédés linguistiques qui aident à la description (noms, adjectifs, groupe nominal prépositionnel, subordonnées...) et les organiser (dans un tableau par exemple).

❒ Écrire un texte descriptif à partir d'une nouvelle image (voir consigne d'écriture)

**Consigne d'écriture:**

« A partir de l'image proposée, tu écris un texte qui décrit le monstre. Les autres élèves de la classe devront pouvoir trouver l'image qui lui correspond après lecture de ton texte. »

Tu dois respecter les contraintes suivantes:

- inventer un nom pour le monstre (titre);

- la description du monstre doit être la plus précise possible (noms complétés par des adjectifs, des groupes nominaux, des subordonnées);

- l'action particulière et horrible qu'il sait faire doit être expliquée.

**Annexes:**

**Les textes :**

**Le Minotaure**

Monstre hideux au corps d'homme surmonté d'une tête de taureau, le Minotaure naquit de l'amour irrésistible et contre-nature de Pasiphaé, la reine de Crète, pour un taureau blanc que le roi Minos, son époux, avait refusé de sacrifier au dieu Poséidon.
L'abominable monstre fut enfermé par le roi Minos dans un labyrinthe, où il se nourrissait de chair humaine.

**La Chimère**

Comme Cerbère et bien d'autres monstres, la Chimère fut le produit difforme du monstre Échidna et de Typhon. C'était un animal fabuleux avec un corps de chèvre, une tête de lion et une queue de dragon. Elle crachait des flammes et dévorait sans pitié tous les êtres humains qui avaient le malheur de se trouver sur son chemin.

## Cerbère

De l'union de deux monstres, Typhon et Échidna, naquit Cerbère, un chien monstrueux à trois têtes qui gardait l'entrée des Enfers. Il avait une queue de serpent et des dents dont la morsure était empoisonnée comme celle de la vipère. Le chien tricéphale permettait aux ombres des morts de pénétrer dans les Enfers, mais leur interdisait d'en sortir.

## Les Harpyes

Au nombre de trois, ces épouvantables monstres ailés au visage ridé de femme et au corps de vautour étaient particulièrement voraces. Elles avaient un bec et des ongles crochus et répandaient autour d'elles une odeur infeste.

## L'Hydre de Lerne

Né de Typhon et d'Échidna, l'hydre vivait dans une caverne près du lac de Lerne. Cette créature monstrueuse avait le corps d'un chien affublé de sept têtes, dont l'une était immortelle. Chaque fois qu'on parvenait à couper une de ses têtes, il en renaissait plusieurs immédiatement.

## Le Sphinx

Le monstre, qu'on peut ranger parmi les divinités infernales, est né de l'union de Échidna, dont il avait hérité le visage et la poitrine d'une femme et de Typhon, dont il avait reçu une queue de dragon. Comme sa sœur Chimère, son corps était celui d'un lion. Ses ailes étaient pareilles à celles des Harpyes, ses autres sœurs.

## Méduse

Fille monstrueuse de Phorcys et Céto, Méduse avait deux sœurs mais était de loin la plus effrayante. Elle avait deux ailes immenses, une face ronde et hideuse, une langue pendante et des défenses de sanglier pour dents. Son corps était couvert d'écailles d'or et des serpents dansaient dans ses cheveux. D'un seul regard, elle pouvait pétrifier les hommes.

## Les Satyres

Ces êtres démoniaques, mi-hommes mi-boucs, avaient un visage et un torse humains mais étaient parés de petites cornes, de longues oreilles, de pieds de bouc et d'une longue queue. Ils parcouraient la campagne, jouant de la flûte et dansant, à la poursuite des nymphes et des mortelles.

**Les Centaures**

Les Centaures offraient l'aspect monstrueux d'un buste d'homme terminé par un corps de cheval. Ils se nourrissaient de chair crue et vivaient comme des bêtes dans les forêts.

**Liens qui permettent de retrouver des images afin de réaliser la séquence:**

Diverses représentations (les Gorgones, le Sphinx, le Minotaure, Le Centaure, Le Griffon, Le Cyclope, la Chimère, La Satyre):

http://www.dinosoria.com/monstre_mythologie.htm

Les Chimères:

http://icono-edl.tumblr.com/post/98969697/chimere-darezzo-arezzo-bronze-130x80-cm

L'Hydre de Lerne:

http://www.insecula.com/PhotosNew/00/00/05/25/ME0000052595_3.JPG

Le Cyclope:

http://www.histoire-fr.com/images/cyclope.gif

http://toutsurlagrece.free.fr/generalites/mythologie/ath79.jpg

Pégase:

http://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/0/00/The-Winged-Horse.jpg

Pégase et Méduse:

http://fr.wikipedia.org/wiki/Fichier:Bell%C3%A9rophon_Autun.jpg

La Méduse (Gorgone):

http://mythologica.fr/grec/gorgone.htm

http://www.bing.com/images/search?q=image+mythologie+grecque+gorgone++m%c3%a9duse&view=detail&id=F4A740634A1B315611E1EE81AAF8E446D21CE24F&first=1&FORM=IDFRIR

**Pour aller plus loin sur le thème:**

http://www2.cndp.fr/secondaire/interdiscipline/jeuxdepiste/lesmonstres/jeuxImp.htm

Dans la série « Jeux de piste », ce dossier interdisciplinaire aborde le thème des monstres et la façon dont ils apparaissent dans la mythologie et la littérature. Lors d'une séquence de cinquante minutes, un parcours est proposé à l'élève qui doit répondre à des questions et résoudre des énigmes grâce à une documentation en ligne. Fiche élève, fiche professeur, prolongements pédagogiques et documents permettent de réaliser une séquence complète. Les enseignants sont invités à participer en proposant leurs propres jeux de piste.

http://scholaemma.free.fr

Ce site propose d'aborder la mythologie à l'école primaire et d'offrir des ressources sur ce thème, avec notamment des séquences complètes.

**Autres pistes de travail:**

Un travail similaire peut être effectué autour du bestiaire du Moyen-Âge.

http://expositions.bnf.fr/bestiaire/pedago/monstres/index.htm

http://expositions.bnf.fr/bestiaire/feuille/index_licorne.htm

http://expositions.bnf.fr/bestiaire/feuille/index_fantastiq.htm

**Les images :**

## Le portrait d'un camarade

**Compétence du programme** : rédiger un texte descriptif d'une dizaine de lignes en respectant sa cohérence
**compétence rédactionnelle spécifique** : écrire le portrait d'un camarade
**titre de l'activité** : la description
**niveau** : cycle 3
**support :** « Liste générale de tous les enfants du monde entier » de PEF

**déroulement :**

**phase 1 :**
Le livre est présenté à la classe (1ère et 4ème de couverture).
Laisser les élèves s'exprimer sur le contenu, émissions d'hypothèses.
Les hypothèses sont notées au tableau.
Présentation de PEF : auteur de littérature de jeunesse...

**Phase 2 :**
2 doubles pages sont présentées.
Lecture des élèves.
Apport de l'enseignant : PEF a écrit des portraits d'enfants du monde entier. Pour cela, il leur a posé des questions. Lesquelles à votre avis ?
Noter au tableau.
Pour qu'ils aient plus d'idées, leur distribuer une fiche avec des exemples du livre.

**Phase 3 :**
On reprend les questions notées à la séance précédente.
Les élèves sont placés en groupes de 2 : chacun doit poser des questions à l'autre afin d'écrire son portrait à la manière de PEF.
Écriture du premier jet.

**Phase 4 :**
Par deux, les élèves lisent leur texte et améliorent leurs productions.
Toilettage orthographique.

**Phase 5 :**
Après validation par l'enseignant, les élèves recopient au propre leur texte

Prolongement : élaboration d'un livre à la manière de PEF avec utilisation des TUIC

## Description d'une photo

**Compétence du programme :** Rédiger différents types de textes(...description...)

**Compétence rédactionnelle spécifique**: décrire un paysage

**Titre de l'activité**: décrire une photo de Yann Arthus Bertrand

**Niveau**: cycle 3

**Support:** choisir une affiche de Yann Arthus Bertrand dans l'un des coffrets sur le développement durable.

**Déroulement:**

Phase 1:

| Travail individuel écrit | Travail de l'élève | Travail du maître |
|---|---|---|
| Observez l'image et écrivez ce que ça évoque pour vous?<br>1er jet. | Écriture d'un premier jet sur une image. | Étayage du maître: atelier d'écriture pour les élèves en difficultés. |

Phase 2:

| Travail collectif oral | Travail de l'élève | Travail du maître |
|---|---|---|
| Échanges entre pairs sur les productions. | Lecture orale de leur production. | Établir la liste au tableau d'un vocabulaire spécifique (par rapport au paysage, aux verbes...)<br>Noter les différents points de vue. |

Constat: Manque de vocabulaire, remédiation: rechercher du vocabulaire dans des textes descriptifs.

Phase 3:

| Travail par groupe de 2 écrit | Travail de l'élève | Travail du maître |
|---|---|---|
| Lire un texte littéraire et souligner le vocabulaire de la description.<br>Classer le vocabulaire du point de vue sémantique(bruit, odeur, couleur, forme...)<br>Classer le vocabulaire au niveau grammatical ( nature). | Travail de recherche et de classement. | Étayage dans les groupe.<br><br>Élaboration des listes outils. |

Mise en commun des groupes.

Phase 4:

| Travail collectif écrit(groupe de besoin) | Travail de l'élève | Travail du maître |
|---|---|---|

| | | |
|---|---|---|
| Travail individuel écrit(pour les élèves autonomes) | | |
| Écrire un « second » 1er jet. | Réécrire en utilisant les outils (listes,...) | Atelier d'écriture avec le groupe de besoin. |

Mise en commun: comités de lecture pour valider ou améliorer les productions.

Phase 5:

On met sur le côté le 1er jet. On y reviendra après.

| Travail collectif écrit | Travail de l'élève | Travail du maître |
|---|---|---|
| Décrire un nouveau paysage différent dans chaque groupe.. | Utiliser la fiche outils. | Atelier d'écriture avec le groupe de besoin. |

Phase 6:

| Travail collectif écrit | Travail de l'élève | Travail du maître |
|---|---|---|
| Échanges des productions entre les groupes.<br>Faire un dessin d'après la production des camarades.(valider les critères de réussite) | Lire et dessiner. | Étayage du maître dans les groupe. |

Constat: On ne sait pas où dessiner les éléments ou ils sont mal placés, manque de précision dans l'espace.
Remédiation: Travail sur les connecteurs spatio temporels.

Phase 7:

| Travail individuel écrit<br>Travail collectif écrit (groupe de besoin) | Travail de l'élève | Travail du maître |
|---|---|---|
| Retour sur le 1er jet. | Utiliser les fiches outils vocabulaire et connecteurs. | Atelier d'écriture avec le groupe de besoin. |

2ème jet pour toiletter les textes.

Socialisation de l'écrit: affiche avec le poster et les différentes productions exposée dans le hall de l'école.

**Annexe:**
voir le document sur les connecteurs sur le site de la circonscription de Valenciennes Anzin

http://netia59a.ac-lille.fr/va.anzin/spip.php?article259

## Une bonne promenade

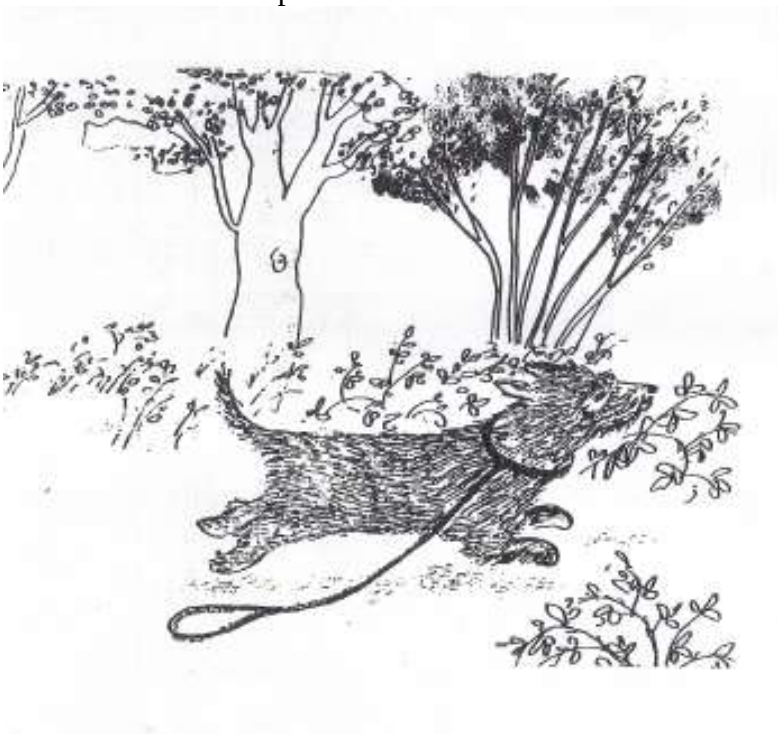
**Compétences du programme** : Inventer des histoires

**Compétences rédactionnelles spécifiques :**
- rédiger un court texte narratif en veillant à sa cohérence temporelle et à sa précision

**Titre de l'activité** : Une bonne promenade
Ecrire le début et/ou la suite de l'histoire à partir d'une image

**Niveau de classe :** cycle 3

**Support :**
Une image tirée de l'album « Une bonne promenade » album du Père castor



**Déroulement :**
♦ Phase 1 : lecture d'image (oral collectif)
Décrire l'image
Rechercher des causes à la situation
Emettre des hypothèses sur la suite de l'histoire
♦ Phase 2 :
Répondre par écrit à la question : « Que s'est-il passé ? »
♦ Phase 3
Imaginer la suite et la fin de l'histoire
**Pistes de différenciation :**
quantité d'écrit : ne pas donner la phase 3 à tous les élèves
**Prolongements possibles :**
écrire un texte descriptif à partir d'une image ou d'un dessin de chien
« Tu es le maître du chien, rédige une petite annonce pour retrouver ton chien. »

**REDIGER DES DEFINITIONS**
**DE « MOTS TORDUS »**

**Compétences du programme :**

- Rédiger un court texte narratif en veillant à sa cohérence temporelle (temps des verbes) et à sa précision (dans la nomination des personnages et par l'usage d'adjectifs qualificatifs), en évitant les répétitions par l'usage de synonymes, et en respectant les contraintes syntaxiques et orthographiques ainsi que la ponctuation.
- Améliorer (corriger et enrichir) un texte en fonction des aides et remarques du maître.

**Compétence du socle commun :**

- L'élève est capable de rédiger un texte d'une quinzaine de lignes (récit, description, dialogue, texte poétique, compte-rendu) en utilisant ses connaissances en vocabulaire et en grammaire.

**Compétence rédactionnelle spécifique :** rédiger des définitions à la manière de…

**Niveau :** CE2

**Points de départ possibles de l'activité :**

- Lecture de « La belle lisse poire du prince de Motordu », PEF
- Lecture de certains articles du « Dictionnaire de Motordu », PEF

**Déroulement :**

Phase 1 : Lecture de définitions dans le dictionnaire des mots tordus de PEF

Phase 2 : Rédaction des phrases comportant le paronyme d'un mot

Exemples de paronymes qui peuvent être utilisés :

Abricot / asticot
Ballon / boulon
Chameau / chapeau / château
Amuser / abuser
Balai / palais
Gant / banc
Bouche / douche / mouche / couche / louche
Nez / Dé
Noix / Doigt
Pain / bain
Tête / bête / fête
Tasse / casse / chasse…

Exemples de phrases produites :

- Comme cet asticot est délicieux et bien juteux !
- Tu es tout sale ! File prendre ta mouche !

Phase 2 : A partir des phrases produites, rédaction de définitions des paronymes utilisés hors de leur contexte normal

Par exemple :

MOUCHE, n. fém.
Ex : « Tu es tout sale ! File prendre ta mouche ! »
Une mouche est un animal qui permet de se laver de la tête aux pieds. Pour être bien propre, il faut utiliser un gel-mouche ou un shampoing-mouche. Ensuite, il faut bien se rincer avec le pommeau de mouche. »

### Phase 3 : Mise en commun

- Pour découvrir l'effet produit
- Pour faire découvrir aux élèves de quel mot de départ est issu le paronyme.

### Phase 4 : Relecture et correction

- Améliorations / enrichissements éventuels (en fonction des observations lors de la mise en commun)
- Relecture orthographique et grammaticale à partir d'une grille ou de codes de relecture.

**Pistes de différenciation :**

- Travail individuel ou en groupe, aussi bien pour la rédaction que pour la relecture.
- Illustration de la définition produite.

## REDIGER LE TEXTE
## D'UNE QUATRIEME PAGE DE COUVERTURE

**Compétences du programme :**

- Rédiger un court texte narratif en veillant à sa cohérence temporelle (temps des verbes) et à sa précision (dans la nomination des personnages et par l'usage d'adjectifs qualificatifs), en évitant les répétitions par l'usage de synonymes, et en respectant les contraintes syntaxiques et orthographiques ainsi que la ponctuation.
- Améliorer (corriger et enrichir) un texte en fonction des aides et remarques du maître.

**Compétence du socle commun :**

- L'élève est capable de rédiger un texte d'une quinzaine de lignes (récit, description, dialogue, texte poétique, compte-rendu) en utilisant ses connaissances en vocabulaire et en grammaire.

**Compétence rédactionnelle spécifique :** inventer des histoires

**Niveau :** CE2

**Points de départ possibles de l'activité :**

- réalisation d'un livre/album de classe
- rédaction de la quatrième page de couverture cachée d'un livre/album lu en classe.

**Déroulement :**

### Phase 1 : Rédaction du premier jet

- Rédaction du premier jet
- Tri par l'enseignant des productions :
    - Productions trop longues
    - Productions restituant tout le récit, avec la fin
    - Productions avec développement de points anecdotiques

### Phase 2 : Lecture de quatrièmes pages de couverture

- Recueil des réactions spontanées des enfants (J'aimerai bien lire ce livre parce que…, je préfèrerai celui-ci parce que…)
- Faire dégager le rôle de la quatrième page de couverture : présenter le livre et donner envie de le lire.
- Faire dégager les caractéristiques de fond d'une quatrième page de couverture :
    - Raconter le début / contexte de l'histoire
    - Ménager le suspense
    - Impliquer le lecteur (« Vous… », questions posées directement au lecteur).
- Dégager les caractéristiques formelles d'une quatrième page de couverture : quelques lignes seulement
- Structurer les critères dégagés

### Phase 3 : Rédaction du deuxième jet

- Confronter les productions des élèves (1er jets) représentatifs des points à améliorer (productions trop longues, trop exhaustives ou ne traitant que l'anecdotique…) avec les critères dégagés lors de la structuration de la phase 2.

- Ranger les premiers jets, et rédiger une nouvelle rédaction.

## Phase 4 : Relecture et correction

- Relecture orthographique et grammaticale à partir d'une grille ou de codes de relecture.

**Pistes de différenciation :**
- Travail individuel ou en groupe, aussi bien pour la rédaction que pour la relecture.
- Demande d'enrichissement du texte (ex : plus d'adjectifs) plus ou moins important en fonction des élèves.

**Prolongements possibles :**
- Rédiger une quatrième page de livres documentaires.
- Intégrer un texte de quatrième page de couverture dans l'élaboration d'une fiche de lecture.

**Annexes :**
**<u>Des textes de quatrième page de couverture</u>**

***L'île du monstril***
**Yvan Pommaux**

*Qui a dit que les enfants étaient empotés ?*
Poil-gris le ragondin pense que, de nos jours, les enfants sont incapables de partir à l'aventure et de se débrouiller tout seuls.

***Les loups***
**Emily Gravett**
Traduit de l'anglais par Elisabeth Duval

*Dévorer un livre sur les loups, cela peut mal finir !*
Est-il dangereux de dévorer un livre sur les loups lorsqu'on est un petit lapin ?
Pour tout savoir sur les loups et découvrir l'extraordinaire pouvoir que peuvent avoir les livres sur leur lecteur !

***La Princesse de Neige***
**Stéphane Girel et Pascal Nottet**

*La vie trépidante d'un enfant à bord d'une péniche*
Les parents d'Abel sont mariniers. L'hiver, il arrive que leur péniche reste prise dans la glace. Seul dans sa chambre avec les marionnettes qu'il s'est fabriquées, Abel vit de grandes aventures. Il se voit prisonnier de la banquise. Il part chasser l'ours polaire et rencontre la Princesse de Neige.

***Ma vallée***
**Claude Ponti**

*Suivez les Touim's dans la plus belle vallée du monde*
C'est une vallée immense, dont les habitants s'appellent les Touim's. Si vous aimez les labyrinthes, rendez-vous dans la Forêt de l'Enfant Perdu…
Vous pourrez aussi faire la connaissance de Soyotte et Smargoule, et surtout, inlassablement, jouer avec les mots.

***Une Figue de Rêve***
**Chris Van Allsburg**
Traduit de l'américain par Isabelle Reinharez

*Une vie de chien*
Monsieur Bibot, dentiste cupide et infâme, vit avec son petit chien blanc dans un appartement immaculé. Voilà qu'en paiement de ses honoraires, une vieille dame lui donne deux figues magiques réalisant les rêves, mais l'odieux personnage la jette dehors. Le soir, il dévore l'un des fruits. Ses rêves de milliardaire virent au cauchemar. Sous son air respectable, Monsieur Bibot nous ouvre les portes d'un monde étrange.

***Une histoire à quatre voix***
**Anthony Browne**
Traduit de l'anglais par Élisabeth Duval

*Un fascinant exercice de style au cours d'une promenade*
Quatre personnes se sont promenées dans le parc ce matin : une maman et son petit garçon, un papa et sa petite fille.

Et cela fait quatre histoires différentes, car nul ne voit les choses tout à fait de la même façon.

## Vis l'aventure avec...

**Compétence du programme :** inventer des histoires

**Compétence rédactionnelle :** raconter une histoire en s'insérant auprès du héros.

**Titre de l'activité :** Vis l'aventure avec.....

**Support:** (exemple) *Akavak* de

**Niveau :** cycle 3

**Intérêt pédagogique :** En parallèle d'une lecture de classe, cette activité permet à l 'élève de profiter de l'imaginaire, du cadre romanesque et du vocabulaire du roman. Cela libère l'écriture car l'indigence lexicale ou culturelle est atténuée par le travail préalable sur le roman. Dans la même démarche que « Lector et Lectrix », cette activité permet à l'enfant de projeter son imaginaire dans l'histoire, de bâtir une représentation (image mentale) de ce qu'il lit, de remplir inconsciemment les « blancs de l'histoire ». Ce sont ces « blancs » qui alimenteront l'écrit de l'enfant.

Cette consigne permet aussi à l'enfant de se placer lui-même dans des situations valorisantes, qu'il n'a pas besoin d'imaginer car elles sont dans la trame du roman. Il peut s'inventer un autre nom, et ainsi se décentrer d'une réalité parfois pénible.

Il existe donc dans cette activité une partie de reformulation (le cadre de l'histoire= paysages, personnages, événements) qui sera plus ou moins forte selon les élèves, car la reformulation est rassurante et a priori moins exigeante. L'imaginaire peut, à l'intérieur de ce cadre, apparaître par touches et s'épanouir, au fur et à mesure que l'enfant prend confiance.

**Déroulement :**

Évidemment, les consignes dépendent du roman étudié, des lieux, des personnages.... Toutefois, il faudra au préalable bien structurer la trame du texte, le rôle des personnages, les paysages. Une banque de mots pourra être établie en commun pour nourrir l'écriture. Les paysages auront été décrits et on peut s'assurer qu'ils sont ancrés dans l'imaginaire des élèves (dessins, banque de photos).

CONSIGNE (exemple): « imaginez que vous êtes auprès d'Akavak quand son traineau tombe dans la crevasse. »

La première difficulté viendra de la reformulation du cadre de l'histoire. Certains enfants ne dépeindront pas le bon décor, le bon timing des événements. L'intérêt est justement pour le maître de percevoir les représentations mentales des enfants et de combler alors quelques lacunes de compréhension. Une fois le cadre rétabli, l'enfant peut s'insérer dans l'histoire. Le rôle du maître est important car il va encourager l'enfant à exprimer ses sentiments (colère, peur, joie,...) en accord avec l'histoire certes, mais peu à peu, on peut espérer que cela ait des résonances en lui.

Dans une autre séance, alors, on pourra travailler plus systématiquement en vocabulaire sur les sentiments et leur gradation. Mettre ses sensations en mots peut avoir un effet libérateur pour l'enfant et stimulant pour son écriture.

Ces listes de mots (paysages, connecteurs de temps, sentiments) serviront d'outils à l'enfant pour construire sa propre histoire. Évidemment, on acceptera que l'histoire puisse changer car l'enfant n'est pas que spectateur mais agit (doit agir!) dans l'histoire. L'enseignant encouragera l'élève à se donner une part importante dans le récit.

L'écriture est ici au service de l'imaginaire et de la construction de soi, mais aussi de la compréhension car elle permet de « se faire un film » dans sa tête et de visualiser le déroulement de l'histoire, que l'on en soit acteur ou non.

## Les mystères de Harris Burdick

**Compétence du programme :** inventer des histoires

**Compétence rédactionnelle spécifique :** écrire un récit en respectant des contraintes

**Titre de l'activité :** Les mystères de Harris Burdick

**Niveau :** CM2

**Support :** l'ouvrage *Les mystères de Harris Burdick* de Chris Van Allsburg

**Déroulement :**

- Lecture de l'introduction de l'album afin de placer les élèves dans une ambiance de mystère.
- Présentation du livre (une illustration, un titre, un sous-titre par page mais pas de texte).
- Rédiger un récit cohérent à partir d'une illustration et d'un titre avec comme contrainte de contenir une phrase imposée.
- Révisions des textes à l'aide d'une grille de relecture-réécriture.
- Recopier le texte final.
- Affichage des textes dans la classe sous forme de panneaux avec l'illustration

**Pistes de différenciation :**

- Donner un guide d'écriture et d'invention
- Aide de l'enseignant

**Pour aller plus loin avec cet ouvrage:**
**http://www.ecoledeslettres.fr/pages_html_edl/public/pdf/harris_burdick.pdf**

**Une scène de crime**

**Compétence du programme** :Inventer une histoire

**Compétence rédactionnelle spécifique**: Écrire une scène de crime

**Titre de l'activité**: une scène de crime.

**Niveau**:cycle 3

**Support**: roman policier *L'assassin habite à côté* de Florence Dutruc Rosset.

# Déroulement

## Phase 1:

Travail en parallèle avec l'étude du roman policier.

| Travail en groupe de 2 écrit | Travail de l'élève | Travail du maître |
|---|---|---|
| Lire la scène du crime et essayer d'en identifier les composantes. Vous êtes des enquêteurs, de quoi avez-vous besoin? | Lister les éléments nécessaires à l'enquête. | Travail avec le groupe d'élèves fragiles en rédaction.<br><br>Gestion de la mise en commun: vocabulaire à faire ressortir:<br>**crime,victime, coupable, arme du crime, lieu du crime, indices et témoins.** |

## Phases 2:

Quatre nouvelles scènes de crime( dans des romans policier):

-Les doigts rouges de Marc Villard (Syros)
-La villa d'en face de Boileau Narcejac (j'aime lire)
-Qui a tué Minou bonbon? Joseph Périgot (Syros)
- La puce, détective rusé.Sarah Cohen-Scali (Sed)

| Travail en groupe, un texte par groupe. | Travail de l'élève | Travail du maître |
|---|---|---|
| Dégager dans un nouveau texte les éléments de la scène de crime: | Renseigner un tableau avec les items: **crime,victime, coupable, arme du crime,lieu du crime, indices et témoins.** | Travail avec le groupe d'élèves fragiles.<br><br>Gestion de la mise en commun pour que les élèves puissent disposer sur leur fiches des éléments repérés à partir des quatre textes.<br><br>Constat: on ne dispose pas toujours de tous les éléments. |

**Phase 3:**

| Travail écrit en petits groupes | Travail de l'élève | Travail du maître |
|---|---|---|
| Écrire le squelette d'une scène de crime. | Les élèves choisissent en utilisant éventuellement les tableaux construits lors des phases précédentes un crime, une victime, un coupable, une arme, un lieu, des indices, des témoins. Ils écrivent ces choix et imaginent un premier scénario oralement qu'ils discutent au sein du groupe. | Travail avec les élèves fragiles. |

**Phase 4:**

| Travail écrit | Travail de l'élève | Travail du maître |
|---|---|---|
| Écrire à l'aide du squelette une scène de crime. | Ecrire la scène du crime individuellement ou au sein des groupes définis lors de la phase précédente. | Gestion des groupes en particulier celui des élèves fragiles. |

**Phase 5:**

Validation des écrits en comité de lecture, les lecteurs doivent remplir une fiche où ils cochent les items :**crime,victime, coupable, arme du crime, lieu du crime, indices et témoins.**

**Prolongement:**
Ecrire une nouvelle policière et la « publier » afin de valoriser le travail des élèves.

## Façons de parler (sur une idée de Denis Fabé)

**Compétence du programme :** Rédiger un texte narratif de 5 à 10 lignes de manière autonome

**Compétence rédactionnelle spécifique :** Ecrire dans les blancs d'un texte manipulé en respectant le niveau de langue qui correspond au sens du texte.

**Titre de l'activité :** Façons de parler

**Niveau :** Cycle 3

**Support :**-Texte « *façons de parler »* de Bernard Friot

-Texte manipulé (suppression de certains passages)

**Déroulement :**

*La démarche vise à faire construire le concept de niveau de langue, non pas seulement de façon mécaniste ni « sociologique », mais en essayant de le raccrocher à la situation d'énonciation.*

On distribue le texte manipulé aux élèves.

**a) Début du texte :**

« Papa, il est prof de français…Oh, pardon : *mon père enseigne la langue et la littérature françaises*. C'est pas marrant tous les jours ! Je veux dire : *parfois, la profession de mon père est pour moi cause de certains désagréments. »*

Pourquoi le narrateur dit-il : « C'est pas marrant tous les jours ? »
Le narrateur possède deux « façons de parler, deux langues françaises » :
Comment les appelleriez vous ?

**b) suite de l'histoire.**

Après avoir mis en évidence le problème à résoudre (écrire dans les blancs du texte), faire écrire chaque élève ou binômes. Quatre élèves passent ensuite au tableau en même temps. On compare les productions. On essaie de construire d'abord les caractéristiques du langage soutenu, ensuite celui du langage familier… et celui du langage courant.

**c) Lecture de la fin du texte** :

Que se passe-t-il ?
Pourquoi le papa parle-t-il ainsi ?
Pourquoi le narrateur dit-il : « - J'ai failli répondre : « *Très cher papa, votre façon de parler m'est complètement étrangère. Je vous saurais gré de bien vouloir vous exprimer en français. »* Mais j'ai préféré ne rien dire. »

**d) synthèse**

« Nous sommes tous doués pour les langues »
Qui parle familièrement ? Dans quelles circonstances ?
Essayez de trouver des situations où vous parlez en langage courant, soutenu, familier…

**Annexes :**

**Façons de parler.**

Bernard Friot

Papa, il est prof de français…Oh, pardon : *mon père enseigne la langue et la littérature françaises*. C'est pas marrant tous les jours ! Je veux dire : *parfois, la profession de mon père est pour moi cause de certains désagréments.*

L'autre jour , par exemple. En sciant du bois, je me suis coupé le pouce. Profond ! J'ai couru trouver papa qui lisait dans le salon.

- Papa, papa ! Va vite chercher un pansement, je pisse le sang ! ai-je hurlé en tendant mon doigt blessé.

- Je te prie de bien vouloir t'exprimer correctement, a répondu mon père sans même lever le nez de son livre.

- *Très cher père,* ai-je corrigé, *je me suis entaillé le pouce et le sang s'écoule abondamment de la plaie!*

- Voilà un exposé des faits clair et précis, a déclaré papa.

- Mais grouille-toi, ça fait vachement mal! ai-je lâché, n'y tenant plus

- Luc je ne comprends pas ce langage, a répliqué papa, insensible.

- *La douleur est intolérable,* ai-je traduit, *je te serais donc extrêmement reconnaissant de bien m'accorder sans délai les soins nécessaires.*

- Ah, voilà qui est mieux, a commenté papa satisfait. Examinons d'un peu plus près cette égratignure.

Il a baissé son livre et m'a aperçu, grimaçant de douleur et serrant mon pouce sanguinolent.

- Mais t'es cinglé ou quoi ? a-t-il hurlé, furieux. Veux-tu foutre le camp , tu pisses le sang ! Tu as dégueulassé la moquette ! File à la salle de bains et démerde-toi ! Je ne veux pas voir cette boucherie !

- J'ai failli répondre : « *Très cher papa, votre façon de parler m'est complètement étrangère. Je vous saurais gré de bien vouloir vous exprimer en français.*» Mais j'ai préféré ne rien dire.

De toute façon, j'avais parfaitement compris. Je suis doué pour les langues, moi.

**Le texte manipulé :**

Papa, il est prof de français…Oh, pardon : *mon père enseigne la langue et la littérature françaises*. C'est pas marrant tous les jours ! Je veux dire : *parfois, la profession de mon père est pour moi cause de certains désagréments.*

L'autre jour , par exemple. En sciant du bois, je me suis coupé le pouce. Profond ! J'ai couru trouver papa qui lisait dans le salon.

- Papa, papa ! Va vite chercher un pansement, je pisse le sang ! ai-je hurlé en tendant mon doigt blessé.

- Je te prie de bien vouloir t'exprimer correctement, a répondu mon père sans même lever le nez de son livre.

| |
|---|
| -j'ai corrigé : |

- Voilà un exposé des faits clair et précis, a déclaré papa.

| |
|---|
| - |

- Luc je ne comprends pas ce langage, a répliqué papa, insensible.

- *La douleur est intolérable,* ai-je traduit, *je te serais donc extrêmement reconnaissant de bien m'accorder sans délai les soins nécessaires.*

- Ah, voilà qui est mieux, a commenté papa satisfait. Examinons d'un peu plus près cette égratignure.

Il a baissé son livre et m'a aperçu, grimaçant de douleur et serrant mon pouce sanguinolent.

- Mais t'es cinglé ou quoi ? a-t-il hurlé, furieux. Veux-tu foutre le camp , tu pisses le sang ! Tu as dégueulassé la moquette ! File à la salle de bains et démerde-toi ! Je ne veux pas voir cette boucherie !

- J'ai failli répondre : « *Très cher papa, votre façon de parler m'est complètement étrangère. Je vous saurais gré de bien vouloir vous exprimer en français.*» Mais j'ai préféré ne rien dire.

De toute façon, j'avais parfaitement compris. Je suis doué pour les langues, moi.

# DICO DINGO

**Compétences du programme** : Inventer des histoires

**Compétences rédactionnelles spécifiques :** Rédiger un court texte narratif en obéissant à une consigne précise

**Titre de l'activité** : jeu d'écriture « un mot pour autre »

**Niveau de classe :** CM

**Support :**
Extrait de « Dico Dingo » de Pascal Garnier

L'écho de la porte claquée dans leur dos résonne un moment dans l'entrée. Monsieur Robert fait mine de se laver les mains.

- Bon gribouillage ! Qu'est-ce que c'est que ces mirlitons ? Non mais, on boursicote les gens chez eux ! On aura tout vu !...

Tandis que Madame Robert, alertée par une soudaine odeur de brûlé, se précipite dans la cuisine, Monsieur Robert allume la télé, histoire de se calmer les nerfs. Il n'a pas le temps de se laisser tomber sur le canapé que le téléphone se met à sonner. Il décroche en bougonnant.

- Olé ?... Olé… Salami, belle-maman, salami… Comment ? Mais non, je ne bassine pas l'épagneul, je… c'est ça, je vous la passe… Salami, belle-maman.

Monsieur Robert lève les yeux au ciel et crie en direction de la cuisine :

- Arlette, c'est ta confiote ! Elles est encore plus tamponnée de la fiche que d'habitude, elle croyait que je bassinais l'épagneul !

Madame Robert sort de la cuisine en s'essuyant les mains à son tablier et attrape le combiné que lui tend son mari.

- Veux-tu te taire ! Et baisse un peu l'aquarium, s'il te plait… Ali, Baba ?... c'est moi, oui, comment vas-tu ?...

Monsieur Robert hausse les épaules et s'apprête à s'asseoir quand il se tape sur le front.

- Zut ! J'ai oublié de garer le potiron dans l'igloo.

**Déroulement :**

♦ Phase 1 : lecture du texte
Analyse collective du texte
Mise en évidence du procédé d'écriture utilisé par l'auteur : remplacement de mots du texte par d'autres mots de même nature

♦ Phase 2 :
Réécriture d'un texte dans le même esprit
Choix d'une seule classe de mots : les noms, les adjectifs ou les verbes

**Pistes de différenciation :**
- modalité de travail : groupe ou binôme
- recours au dictionnaire
- partie du texte
- quantité de texte
- classe de mots à échanger

**Prolongements possibles :**
- réécrire un texte en utilisant une autre consigne : Oulipo S+7
La méthode S+7 consiste à remplacer chaque substantif (S) d'un texte préexistant par le septième substantif trouvé après lui dans un dictionnaire (**S+7**) donné. On peut faire varier le jeu en l'étendant à d'autres classes de mots, en changeant le nombre ou en reculant dans le dictionnaire au lieu d'avancer.

## Les mots valises

**Compétence du programme :** écrire un texte poétique en obéissant à une ou plusieurs consignes précises

**Compétence rédactionnelle :** créer un mot en associant deux autres mots, rédiger une définition

**Titre de l'activité :** les mots-valises

**Niveau :** cycle 3

**Déroulement :**

**Phase 1:** **a)** Découverte collective des mots-valises (PEF, L'éléphantastique de Lavaur ou inventés par le maître). Devant quelques exemples au tableau (mot+définition), laisser émerger les explications des enfants. Plus ils chercheront eux-mêmes à verbaliser ce qu'ils comprennent intuitivement et plus la création sera facilitée. « c'est 2 mots mélangés », « ça parle des deux mots dans la définition », « les mots se ressemblent, on les colle ensemble »

**b)** structurer les remarques des élèves : ce sont des mots collés par leur syllabe commune (1 initiale et 1 finale)

**c)** temps d'écriture individuelle. Consigne : « C'est votre tour, inventez un mot-valise, sans sa définition. ».

**Différenciation** :

- proposer une liste de mots simples et inducteurs. Les syllabes facilement identifiables et fréquentes (lavabo, lapin, tomate, moto,...).
- le dictionnaire permet de trouver facilement le second mot quand on a déjà trouvé le premier.
- pour les élèves le plus en difficulté (orthophonie, conscience phonologique,...) proposer une liste de mots en deux colonnes. Les élèves devront assembler un mot de la première colonne à un mot de la seconde. C'est une phase intermédiaire pour comprendre la construction d'un mot-valise et pouvoir accéder à la consigne. Insister sur le fait qu'une des deux syllabes disparaît à l'écriture du mot-valise.

**Phase 2 :** a) mise en commun des mots-valises des élèves, validation collective. Cette phase permet de revoir et d'ancrer la construction de manière plus ludique. Attention aux cas les plus fréquents : un « hiboubouton » au lieu de « hibouton » (répétition de la syllabe commune) et à « cartontouche » ( avec carton et cartouche), ici la syllabe commune est la première dans les deux cas. Le mot-valise est donc plus difficile à identifier (mais pourquoi pas !).

b) relire les définitions des mots générateurs (PEF), laisser les enfants préciser que la définition reprend les deux mots sans les nommer. Hibouton : oiseau qui a la varicelle.

c) CONSIGNE : « écrivez une définition pour votre mot. Ce sera une devinette pour vos copains. Attention les mots ne doivent pas apparaître dans la définition. ». Soutien du maître au cas par cas. Les élèves pourront enrichir ou complexifier leur définition au fur et à mesure (hibou=oiseau=rapace=prédateur nocturne.....)

**Phase 3 :** Travail décroché sur le dictionnaire, les mots génériques (moto=moyen de transport) et la catégorisation.

**Prolongements :**

-illustrer ses mots-valises (attention à ne pas choisir des mots trop abstraits) et relier en un dictionnaire.

- travailler en arts visuels sur les calligrammes, pour montrer aux élèves que l'on peut jouer avec les mots, sur leurs formes, leur sens ou leur apparence…

## Anagrammes

**Compétences du programme** : écrire des poèmes

**Compétences rédactionnelles spécifiques :**
- reproduire une structure
- créer un poème en obéissant à une ou plusieurs consignes
- écrire pour le plaisir

**Titre de l'activité** : Les anagrammes
Ecrire des anagrammes
Ecrire un poème à la manière de …

**Niveau de classe :** CM

**Support :**
Poème de Pierre Coran « Anagrammes »

**ANAGRAMMES**

Par le jeu des anagrammes,
Sans une lettre de trop,
Tu découvres le sésame
Des mots qui font d'autres mots.

Me croiras-tu si je m'écrie
Que toute neige a du génie ?

Vas-tu prétendre que je triche
Si je change ton chien en niche ?

Me traiteras-tu de vantard
Si une harpe devient phare ?

Tout est permis en poésie.
Grâce aux mots, l'image est
magie.

**Déroulement :**
♦ Phase 1 : découverte du poème
Mise en évidence du procédé d'écriture
♦ Phase 2 :
Recherche d'anagrammes de mots (sur papier ou à l'aide du site http://www.sensagent.com/fr/dictionnaire-anagrammes/recherche-anagrammes.jsp?w=papier&tl=fr&e=UTF-8&dl=fr&x=41&y=12 )
♦ Phase 3
Rédiger des phrases pour réécrire un poème à la manière de Pierre Coran (on garde le début et à la fin).

**Pistes de différenciation :**

- nombre de phrases à écrire
- modalité de travail : en groupe, en binôme ou individuellement

**Prolongement possible :**

activité décrochée sur les phrases interrogatives

# Haïkus

**Compétence du programme** : écrire un texte poétique en obéissant à une ou plusieurs consignes précises.

**Titre de l'activité** : création de haïkus,

**Niveau** : CM1

**Support** : 101 haïkus de Bascho

**Pistes de différenciation** : les élèves les plus rapides pourront créer plusieurs haïkus lors de la dernière séance.

**Déroulement** :

séance 1 : découverte des haïkus.

⇨ Projection d'un haïku en japonais. Laisser les élèves s'exprimer.

⇨ Projection de la traduction. Laisser les élèves s'exprimer.

⇨ Apport du vocabulaire « haïku ». Lecture par le maître d'autres haïkus.

⇨ Qu'est-ce qu'un haïku ? Les élèves donnent une première définition.

⇨ Distribution aux élèves d'une corpus d'une quinzaine d'haïkus.
1 groupe travaille sur les thèmes abordés (nature, saisons, temps qui passe,,,)
1 groupe travaille sur la forme (3 vers plutôt courts, pas de rimes...)
1 groupe travaille sur les classes de mots utilisées (beaucoup de GN, peu de verbes, beaucoup d'adjectifs...)

On complète ce qu'on a répondu à la question « Qu'est-ce qu'un haïku ? »

séance 2 : illustration d'un haïku.

⇨ Le maître lit 3 haïkus aux élèves qui ont les yeux fermés et ont pour consigne de se représenter mentalement ce qui est décrit.

⇨ Chaque élève choisit un haïku qu'il dessine.

séance 3 : créer des haïkus à partir de dés.

⇨ Au préalable, le maître a fabriqué des dés sur chaque face desquels il a recopié un vers de haïku de Basho.

⇨ Les élèves se mettent par 3 ou 4. Le maître donne 3 dés à chaque groupe.

⇨ Dans un premier temps, les élèves, tour à tour, lancent les 3 dés. Ils les mettent dans l'ordre qu'ils préfèrent pour former leur haïku qu'ils recopient dans leur cahier.

⇨ Quand chaque élève du groupe a recopié son haïku, les élèves refont le même travail mais avec deux dés, qui formeront les deux premiers vers de leur haïku et ils doivent inventer eux mêmes le troisième vers.

séance 4 : créer un haïku à partir d'un tableau,

⇨ Le maître affiche 3 tableaux au tableau, représentant chacun un paysage.

⇨ Consigne : créer un haïku évoquant un de ces tableaux.

⇨ Les élèves qui le souhaitent peuvent bien sûr créer un haïku par tableau.

## Jeu d'écriture

**Compétence du programme** : Écrire des poèmes

**Compétence rédactionnelle spécifique**: Fabriquer un poème

**Titre de l'activité** : Jeu d'écriture à la manière de Paul Bergèse.

**Niveau :** cycle 3

**Support:** poème de Paul Bergèse

**Déroulement:**

**Phase 1:**

objectif : assembler des groupes de mots avec des choses qui n' existent pas, ne sont pas vraies,pas possible pour fabriquer un poème .

Matériel:1 feuille par élève avec 21 groupes de mots écris par Paul Bergèse:

l'enfant dessine un papillon
le vent disperse les feuilles sèches
l'éclair déchire le ciel
le tonnerre brise le silence
l'oiseau invente une chanson
les hommes espèrent la paix
la fontaine murmure un refrain
la fillette apprend un poème
un grand soleil éclaire tes yeux gris
la lune argente la plage
le ruisseau gazouille entre les rochers
l'automne berce les peupliers
la pluie arrose les violettes
une abeille butine les fleurs
le chat ronronne près du feu
une luciole éclaire la prairie
la chouette chuchote son secret
l'arc-en ciel déploie ses couleurs
l'étoile disparaît derrière un nuage
les merles se cachent dans les buissons
écureuil dissimule ses noisettes

*Paul Bergèse*

4) **Souligner les verbes de chaque phrases.**

5) **Écrire six lignes. Utiliser les mots de la feuille,**
Prendre un groupe nominal avant le verbe, un verbe sur une autre ligne, et un groupe nominale après le verbe sur une autre ligne.

Exemple : *La fontaine apprend les hommes*.

Parfois problèmes de sens donc on peut ajouter une préposition « un petit mot »
La Fontaine apprend avec les hommes

**3) Correction du maitre:**
L'enseignant s'assure que les groupes de mots sont recopiés sans erreurs.

**Phase 2:**

❒ **Lecture des productions à l'ensemble de la classe:**
Emergence d'un problème les phrases sont juxtaposées, il y a des problèmes de sens.

2) **Il faut ajouter des connecteurs:**
Faire un travail autour des connecteurs,création d'une fiche outils.

Exemple: Quand la fontaine apprend avec les hommes
et que l'arc-en-ciel dessine la paix
L'étoile berce son secret
Alors le soleil arrose les feuilles
l'oiseau éclaire les couleurs
et l'écureuil déploie le ciel

**Phase 3:**

**Ajouter des adjectifs ou des compléments du nom**
Exemple: alors un grand soleil arrose les feuilles sèches

**Phase 4:**
**Ajouter la ponctuation**

**Phase 5:**
**Trouver une chute au poème**

**Socialisation des poèmes** dans un recueil collectif qui passe dans les familles, les enfant vont aussi lire leurs poèmes dans les autres classes.

## La règle d'un jeu

**Compétence du programme** : Rédiger des textes courts de différents types en veillant à leur cohérence, à leur précision et en évitant les répétitions.

**Compétence rédactionnelle spécifique** : Expliquer une démarche

**Titre de l'activité** : Ecrire la règle d'un jeu

**Finalité** : Etablir les règles d'un jeu commun, l'écrit pourra être lu par d'autres élèves

**Niveau** : Cycle 3

**Support** : Quatre ou cinq règles de jeu par groupe pour la phase de travail en groupe

**Déroulement** :
Point de départ : jeu d'EPS

Présentation de l'activité :
Suite à l'activité d'EPS, demander aux élèves d'écrire, seul ou à deux, une phrase dans laquelle un aspect du jeu est évoqué.

Exemples : « Les ***gens*** du premier camp doivent attraper le foulard du deuxième camp. »
« Les ***personnes*** qui attrapent les foulards.... »
« Il faut 30 ***élèves*** qu'on coupe en deux. »

Les différentes phrases sont lues. Les élèves remarqueront qu'ils parlent plusieurs fois des mêmes personnes mais en les désignant différemment.

Une situation-problème émerge :
Parle-t-on des mêmes personnes dans chaque phrase ?
Comment faire pour qu'on puisse faire la différence et ne pas se tromper?

Rappel de l'objectif de l'activité : écrire la règle d'un jeu

Recherche par groupes :
Les élèves doivent proposer une liste de mots désignant les participants à un jeu.
La liste doit être la plus longue possible.

Les élèves utilisent le corpus de règles de jeu.

Mise en commun :
Synthèse des travaux des groupes sur une affiche.
Cette étape constitue une activité décrochée de vocabulaire.

*Exemple de corpus :*

| | | | |
|---|---|---|---|
| *joueur* | *équipier* | *partenaire* | *adversaire* |
| *participants* | *arbitre* | *gagnant* | *remplaçant* |
| *perdant* | *défenseur* | *attaquant* | *vainqueur* |
| *prisonnier* | *meneur* | *capitaine* | *gardien* |

L'enseignant contribue à l'enrichissement du corpus si besoin est.

Exploitation du corpus pour le rendre opératoire :
Activité orale et collective :
-Faire reformuler le sens
-Travailler sur la synonymie, rapprocher les mots qui, dans un contexte, pourraient se trouver à la même place : *joueur/participant, gagnant/vainqueur*, par exemple, mais pas *joueur/équipier*
-Opposer les contraires : *perdant/gagnant ou vainqueur, défenseur/attaqu*ant, *partenaire/adversaire*…
-Analyser éventuellement le suffixe *–eur*, qui désigne ici, comme dans d'autres corpus, la personne qui fait (*joueur, meneur, défenseur, vainqueur*…, comme *nageur, mangeur, rieur, conducteur*….

On peut également faire réfléchir les élèves sur un classement des mots du corpus pour garder une liste organisée qui sera affichée lors de l'écriture ou la réécriture des textes.

Un classement d'après le critère sémantique serait pertinent (synonymes/contraires)

**Prolongements possibles :**
Valider l'efficience des textes en faisant jouer des élèves de la classe et d'autres élèves qui ne connaissent pas les règles du jeu.

**Différenciation :**
-Varier le nombre d'élèves dans le groupe
-Varier le nombre de phrases données dans le support
-Etayage du maître